

"AÑO DE LA CONSOLIDACIÓN DEL MAR DE GRAU"

## **FACULTAD DE TEOLOGÍA PONTICIA Y CIVIL DE LIMA**



### **INFORME DE INVESTIGACIÓN**

**“NIVEL DE CONOCIMIENTO EN LA COMPETENCIA POR MEDIO DE LAS CAPACIDADES, CONSTRUIR INTERPRETACIONES HISTÓRICAS, SOBRE LA INDEPENDENCIA DE LOS ESTADOS UNIDOS EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “CARMELO” MOLINOPATA. 2016**

**PARA OPTAR EL GRADO DE BACHILLER EN EDUCACION.**

#### **AUTOR:**

Bach. Guido Contreras Mercado

#### **ASESORES:**

Lic. Celinda Cervantes Chipa

PERÚ - 2016



## **DEDICATORIA**

**A Dios por darme la vida.  
A mis padres, hermanos.  
A mi esposa e hijos.**

## **AGRADECIMIENTO**

**Se agradece por su contribución para el desarrollo de esta tesis al:**

**Dr. Marco Antonio Ibarra Contreras**

- ✓ A la Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima y a sus autoridades que la conducen, por habernos permitido seguir los estudios de la complementación académica.
- ✓ A los Docentes de la de complementación académica, acompañantes pedagógicos, y equipo de la Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima. Por el apoyo y la paciencia en desarrollo y acompañamiento durante el desarrollo del programa.
- ✓ A la comunidad educativa de la I.E. “El Carmelo”, docentes, padres de familia y a los estudiantes del tercer grado por facilitarme en la realización del presente trabajo de investigación

## PRESENTACIÓN

SEÑORES MIEMBROS DEL JURADO:

Guido Contreras Mercado, estudiante del Bachiller en Educación de la Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima, con el trabajo de investigación titulado **“NIVEL DE CONOCIMIENTO EN LA COMPETENCIA POR MEDIO DE LAS CAPACIDADES, CONSTRUIR INTERPRETACIONES HISTÓRICAS, SOBRE LA INDEPENDENCIA DE LOS ESTADOS UNIDOS EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ CARMELO - MOLINOPATA” ABANCAY 2016.**

Investigación realizada con la finalidad de conocer y describir el nivel de conocimiento sobre la Independencia de los Estados americanos en los estudiantes del tercer de secundaria de la I.E. **“CARMELO - MOLINOPATA”**. Trabajo que se elabora en cumplimiento al Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima para obtener el grado de Bachiller en Educación.

El compromiso como educadores es responder a las exigencias y desafíos que nos presenta la sociedad actual, contribuyendo a la formación de una sociedad justa, libre, humanista y democrática; con estudiantes y docentes satisfechos con el sistema educativo.

El documento consta de siete aspectos distribuidos en:

- I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA
- II. MARCO TEÓRICO
- III. MARCO METODOLÓGICO
- IV. RESULTADOS
- V. CONCLUSIONES
- VI. SUGERENCIAS
- VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS
- VII. ANEXOS

Espero cumplir con los requisitos establecidos.

## ÍNDICE

PORTADA .....	
DEDICATORIA .....	iii
AGRADECIMIENTO .....	iv
PRESENTACIÓN .....	v
I. PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA .....	1
1.1. Descripción del problema.....	1
1.2. Problema.....	2
1.2.1. Problema general.....	2
1.2.2. Problemas específicos .....	3
1.3. Objetivos .....	3
1.3.1. Objetivo general .....	3
1.3.2. Objetivos específicos.....	3
1.4. Justificación .....	4
II. MARCO TEÓRICO .....	6
2.1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	6
2.1.1 Nivel de conocimiento.....	6
2.1.2 Noción del conocimiento .....	6
A. Conocimiento empírico.....	7
B. Conocimiento científico. ....	7
C. Conocimiento filosófico.....	8
D. Conocimiento teológico. ....	8
2.2. LA INDEPENDENCIA DE LOS ESTADOS UNIDOS DE NORTEAMERICA.....	9
2.2.1. LAS TRECE COLONIAS.....	9
2.3. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA .....	12
2.3.1. Motivación. ....	14
2.3.2. Rescate de los saberes previos.....	19
2.3.3. Conflicto cognitivo .....	26
2.3.4. Procesamiento de la información. ....	28
2.3.5. Meta cognición.....	29
2.3.6. La evaluación en el proceso didáctico .....	32

2.3.1. PRESENTACION DEL AREA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA..	39
a) MAPAS DE PROGRESO: CAPACIDADES E INDICADORES DE LA COMPETENCIA “CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTORICAS” .....	47
2.4. FUNDAMENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA.....	55
2.4.1. Función primordial de la Psicopedagogía. ....	58
2.4.2. Metas de la Psicopedagogía. ....	58
2.4.3. Rasgos generales de la Psicopedagogía.....	58
2.4.4. Funciones generales del psicopedagogo.....	59
2.5. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA .....	71
2.5.1. Paradigma Sociocultural .....	72
2.5.2. El Paradigma humanista .....	76
2.5.3. Paradigma constructivista.....	80
2.6.1. Sócrates.....	83
2.6.2. Aristóteles.....	87
2.7. FUNDAMENTACIÓN AXIOLÓGICA .....	89
2.7.1. Axiología educativa.....	91
2.7.2. Valores.....	92
2.7.3. Actitudes.....	95
2.7.4. Temas Transversales .....	96
III. METODOLOGÍA.....	101
3.1. Tipo de estudio .....	101
3.2. Diseño de investigación.....	101
3.3. Población, Muestra y Muestreo.....	102
3.3.1. Población objetiva de estudiantes y docentes.....	102
3.3.2. Población accesible .....	102
3.4. Muestra .....	103
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	103
IV.RESULTADOS .....	104
V. CONCLUSIONES.....	116
VI.RECOMENDACIONES .....	117
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	118
ANEXOS.....	120

## **I. PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA**

### **1.1. Descripción del problema**

Un hecho histórico trascendental mundial fue la independencia de los Estados Unidos, que repercutió en las diferentes revoluciones mundiales incluyendo los ideales de libertad e igualdad que influenció en el pensamiento del hombre. Es lamentable que en la actualidad este tema pase desapercibido por los estudiantes, durante el proceso del desarrollo y que los maestros del Área no le demos la debida importancia a este importante tema.

La enseñanza de cursos o áreas vinculados a la Historia, la Geografía y la Economía en las escuelas del Perú y del mundo viene desde la segunda mitad del siglo XIX. Pero ¿qué se busca con esto? ¿Por qué los estudiantes deben invertir horas en aprender lo que se enseña en ellos? como docente del Área estoy convencida de que el área de Historia, Geografía y Economía debe ayudar a concretar los fines de la educación peruana y los objetivos de la Educación Básica Regular establecidos en la Ley General de Educación 28044, y fomentar los valores de los futuros ciudadanos que conocen su pasado y se proyectan en su futuro.

Esta área debe fomentar el desarrollo de competencias que propicien el ejercicio ciudadano y la vida democrática en sociedades que están en constante cambio, al tiempo que permitan consolidar identidades personales y sociales con disposición a la interculturalidad y la integración latinoamericana y mundial sin menoscabo de su ambiente. Desde esa perspectiva, la competencia vinculada a la Historia implica que los estudiantes se reconozcan como sujetos históricos, es decir, que tomen consciencia de que los procesos del pasado y del presente se relacionan entre sí. Esto permite que entiendan que el presente y el futuro no están determinados al azar, sino que son los actores sociales quienes los construyen y que al hacerlo, ellos mismos se transforman. La competencia busca el desarrollo del pensamiento histórico, esto es, de habilidades cognitivas e instrumentales, predisposiciones afectivas



como la empatía y una red conceptual que permita que los estudiantes interpreten el pasado de manera crítica y reflexiva.

En los estudiantes una de sus grandes frustraciones es que los aprendizajes se tornen memorísticos con poca motivación de querer aprenderlos, este producto del uso desmedido y trillado de estrategias tradicionales que no motivan la iniciativa para que los estudiantes aprendan mejor. Todo ello me motivó a investigar el “NIVEL DE CONOCIMIENTO EN LA COMPETENCIA POR MEDIO DE LAS CAPACIDADES, CONSTRUIR INTERPRETACIONES HISTÓRICAS, SOBRE LA INDEPENDENCIA DE LOS ESTADOS UNIDOS EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “CARMELO” 2016” para medir cuanto aprenden significativamente, y de esta manera mejora mis estrategias de enseñanza – aprendizaje.

La mejor manera de desarrollar aprendizajes significativos es que lo estudiantes puedan estar motivados e interrelacionen los nuevos saberes con situaciones ya conocidas y que se deje de lado la escuela memorística. Otro aspecto que se debe mencionar es el referente al uso de estrategia, medios y materiales tradicionales y muy trillados que son tediosos para el estudiante y cambiar por nuevas estrategias utilizando la tecnología educativa, que tanto despierta el interés de los estudiantes. Todos estos factores determinan que la mayoría de los estudiantes no logre desarrollar aprendizajes claros que le sirvan para la vida.

## **1.2. Problema**

### **1.2.1. Problema general**

¿Cuál es el nivel de conocimiento en la competencia, construir interpretaciones históricas, sobre la independencia de los Estados Unidos en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa “CARMELO” MOLINOPATA. 2016?

### **1.2.2. Problemas específicos**

- ¿Cómo es el nivel de conocimiento de la capacidad, interpreta críticamente fuentes diversas, sobre la independencia de los Estados Unidos en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa “CARMELO” MOLINOPATA. 2016?
- ¿Cómo es el nivel de conocimiento de la capacidad, comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales, sobre la independencia de los Estados Unidos en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa “CARMELO” MOLINOPATA. 2016?
- ¿Cómo es el nivel de conocimiento de la capacidad, elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos, sobre la independencia de los Estados Unidos en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa “CARMELO” MOLINOPATA. 2016?

### **1.3. Objetivos**

#### **1.3.1. Objetivo general**

Explicar el nivel de conocimiento en la competencia, construir interpretaciones históricas, sobre la independencia de los Estados Unidos en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa “CARMELO” MOLINOPATA. 2016?

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Describir el nivel de conocimiento de la capacidad, interpreta críticamente fuentes diversas, sobre la independencia de los Estados Unidos en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa “CARMELO” MOLINOPATA. 2016?
- Describir el nivel de conocimiento de la capacidad, comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales, sobre la independencia de los

Estados Unidos en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa "CARMELO" MOLINOPATA. 2016?

- Describir el nivel de conocimiento de la capacidad, elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos, sobre la independencia de los Estados Unidos en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa "CARMELO" MOLINOPATA. 2016?

#### **1.4. Justificación**

Los maestros, en la actualidad para mejorar su servicio en el sector educativo debemos priorizar el aprendizaje basado en competencias; es decir, para lograr el desarrollo de capacidades humanas de distinta naturaleza (conocimientos, habilidades cognitivas y socioemocionales, disposiciones afectivas, principios éticos, procedimientos concretos, etc.) que permitirá lograr aprendizaje significativo y sea para la vida a partir del conocimiento de la historia local nacional y mundial.

El propósito de esta investigación en el área de historia, geografía y economía medirá el nivel de conocimientos sobre los procesos históricos, de la Independencia de los Estados Unidos, por medio del análisis de la competencia "construye interpretaciones históricas" y las capacidades "interpreta críticamente fuentes diversas" "comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales" "elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos" e indicadores respectivamente, que demostrarán si los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. "CARMELO" lograron entender la Independencia de los Estados Unidos, así como sus ideales de libertad e igualdad y su ideológica muy importante para las de más colonias Europeas en América Latina, que dieron origen a las demás revoluciones incluyendo la lucha por nuestra independencia del Perú que años más tarde se dará como suceso histórico y trascendental para todos los ciudadanos peruanos, que

siempre buscaron y buscarán LIBERTAD E IGUALDAD entre todos los hombres, en todos los aspectos económicos políticos sociales y culturales.

## **II. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

#### **2.1.1 Nivel de conocimiento**

Existen muchos conceptos sobre los niveles de conocimiento que fue evolucionando en el tiempo.

#### **2.1.2 Noción del conocimiento**

Existen múltiples posibilidades. Por ejemplo, los diccionarios presentan una amplia diversidad de significados, respecto de la palabra conocimiento: La simple enunciación y que lo entiende como “acción y efecto de conocer” (Real Academia, 2001).

Una concepción espiritual: “cada una de las aptitudes que tiene el alma de percibir, por medio de determinados órganos corporales, las impresiones de los objetos externos” (Larouse, 1970).

Una visión de orden científicista: “producto o resultado de ser instruido, el conjunto de cosas, sobre las que se sabe, o que están contenidas en la ciencia” (Carrión, 2015).

El hombre nunca actúa directamente sobre las cosas. Siempre hay un intermediario, un instrumento entre él y sus actos. Pero, ¿qué es conocer? es una relación que se establece entre el sujeto que conoce y el objeto conocido. En el proceso del conocimiento, el sujeto se apropia, en cierta forma, del objeto conocido. El conocimiento siempre implica una dualidad de realidades de un lado, el sujeto cognoscente del otro, el objeto conocido, que es poseído en cierta manera, por el sujeto cognoscente. El pensamiento es un conocimiento intelectual.

Mediante el conocimiento, el hombre penetra las diversas áreas de la realidad para tomar posesión de ella. Ahora bien, la propia realidad presenta niveles y estructuras diferentes en su constitución.

Se tienen así cuatro especies de consideraciones sobre la misma realidad.

**A. Conocimiento empírico.**

También llamado vulgar, es el conocimiento popular, obtenido por azar, luego de innúmeras tentativas. Es a metódico y asistemático.

El hombre común conoce los hechos y su orden aparente, tiene explicaciones concernientes a las razones de ser de las cosas y de los hombres, todo ello logrado a través de experiencias cumplidas al azar, sin miedo y mediante investigaciones personales cumplidas al calor de las circunstancias de la vida; o valido del saber de otros y de las tradiciones de la colectividad; e incluso, extraído de la doctrina de una religión positiva.

**B. Conocimiento científico.**

Este conocimiento va más allá del empírico: por medio de él, trascendido el fenómeno, se conocen las causas y las leyes que lo rigen. Es metódico. Conocer verdaderamente, es conocer por las causas. Se alcanza cuando se pretenden descubrir causas y principios, mediante el seguimiento de una metodología. Se obtiene mediante la apreciación de la realidad, a través de la observación realizada mediante el uso de técnicas adecuadas la demostración, a través de la comprobación de los fenómenos, en forma sistemática; por ello, va más allá del sentido común, al buscar soluciones más metódicas a los problemas (Elgueta, 2003)

De ahí las características del conocimiento científico: Es cierto, porque sabe explicar los motivos de su certeza, lo que no ocurre con el empírico.

Es general, es decir, conoce en lo real lo que tiene de más universal, válido para todos los casos de la misma especie. La ciencia, partiendo de lo individual, busca en él lo que tiene en común con los demás de la misma especie. Es metódico, sistemático. El sabio no ignora que los seres y los hechos están ligados entre sí por ciertas relaciones.

### **C. Conocimiento filosófico**

Este conocimiento se distingue del científico por el objeto de la investigación y por el método. El objeto de las ciencias son los datos próximos, inmediatos, perceptibles por los sentidos o por los instrumentos, pues, siendo de orden material y físico, son por eso susceptibles de experimentación. El objeto de la filosofía está constituido por realidades inmediatas, no perceptibles por los sentidos, las cuales, por ser de orden suprasensible, traspasan la experiencia.

En la acepción clásica, la filosofía estaba considerada como la ciencia de las causas por sus causas supremas. Modernamente, se prefiere hablar del filosofar. El filosofar es un interrogar, un continuo cuestionar sobre sí y sobre la realidad. La filosofía es una búsqueda constante de sentido, de justificación, de posibilidades, de interpretación al respecto de todo aquello que rodea al hombre y sobre el hombre mismo, en su existencia concreta.

Oportunamente Jaspers, en su Introducción a la Filosofía coloca la esencia de la filosofía en la búsqueda del saber y no en su posesión. La filosofía se traiciona a sí misma y se degenera cuando es puesta en fórmulas.

La filosofía procura comprender la realidad en su contexto más universal. No da soluciones definitivas para un gran número de interrogantes. Habilita, entonces, al hombre en el uso de sus facultades para ver mejor el sentido de la vida concreta.

### **D. Conocimiento teológico.**

El conocimiento relativo a Dios, aceptado por la fe teológica, constituye el conocimiento teológico. Es aquel conjunto de verdades a las cuales los hombres llegan, no con el auxilio de su inteligencia, sino mediante la aceptación de los datos de la revelación divina. Se vale, de modo especial, del argumento de autoridad. Son los conocimientos adquiridos a través de los libros sagrados y aceptados racionalmente por los hombres, después de haber pasado por la crítica histórica más exigente. El contenido de la revelación, hecha la crítica de los hechos allí narrados y

comprobados por los signos que los acompañan, se reviste de autenticidad y de verdad.

Pasan tales verdades a ser consideradas como fidedignas y por tal razón son aceptadas. Esto se cumple con base en la ley suprema de la inteligencia: aceptar la verdad venga de donde viniere, en tanto que sea legítimamente adquirida.

A pesar de todo, no podemos decir que sólo se usa un tipo de conocimiento, todos están relacionados unos con otros, de tal suerte que el científico utiliza su experiencia propia y usa la filosofía para que, ayudado por los resultados que obtuvo aplicando el método científico, de una explicación al fenómeno. Esto es igual con los demás niveles de conocimiento (Berviam, 1990).

## **2.2. LA INDEPENDENCIA DE LOS ESTADOS UNIDOS DE NORTEAMERICA**

### **2.2.1. LAS TRECE COLONIAS**

A comienzos del Siglo XVII, huyendo de las persecuciones religiosas decretadas en Inglaterra por el despotismo de Carlos I, numerosos súbditos prefirieron abandonar el país antes que aceptar la religión anglicana a la que les era impuesta por la fuerza. A partir de 1607 y hasta 1732, ciudadanos ingleses vinieron a la América del Norte y fundaron las Trece Colonias: Virginia, Massachussets, Maryland, Rhode Island, New Jersey, Connecticut, New Hamnpshire, Delaware, Carolina del Norte, Carolina del Sur, Pensylvania, Georgia (Guerrero, 1998) Todos los colonos eran protestantes, a excepción de la colonia de Maryland que eran católicos, pero en esta colonia se practicaba la libertad de cultos. Todas las colonias tenían una Asamblea, pequeño congreso de representantes, encargado de procurar el progreso de los Estados. No aceptaban más autoridad inglesa que un Gobernador, nombrado por la corona para cada colonia. En esta forma, los colonos aseguraban su propia soberanía



Las Colonias del Norte eran propiamente colonias de clase media. Las Colonias del Sur eran pobladas por hidalgos, eran aristocráticos; empleaban para trabajar a esclavos negros. Las Colonias del Centro en manos de campesinos dedicados al cultivo del trigo; y de comerciantes y exportaban las mercaderías utilizando los puertos como Nueva York o ciudades florecientes como Filadelfia (Castro, 2011).

➤ **Conflictos con la corona.**

Las trece colonias eran sumamente celosas de su soberanía. Inglaterra trató en todo momento de hacer sentir en las colonias el peso de su gobierno metropolitano. Para ello crearon impuestos que dieron lugar a verdaderos conflictos. Estos impuestos fueron:

Las colonias debían pagar los gastos ocasionados por el ejército inglés destacado en ellas.

Creó el papel timbrado (papel sellado) para su uso en los contratos.

Estableció el impuesto del té.

Las colonias no aceptaron estos impuestos. Ante esto, el Parlamento Inglés anuló estos, pero creó los Derechos de Aduana. Las Colonias protestaron y el gobierno inglés se vio obligado a suprimir las medidas, solo dejó la del Impuesto del té (Rodrigues)

➤ **Proclamación de la independencia.**

Se reunieron en el Primer Congreso de Filadelfia (1774) asistiendo, como delegados, Jorge Washington y Samuel Adams que pidieron la supresión de los impuestos.

Un Segundo Congreso de Filadelfia (1775), llamado Segundo Congreso Continental, con la participación de todas las Colonias y la presencia de Thomas Jefferson, Benjamín Franklin, Roberto Morris, partidarios de la independencia. Se formó un ejército, al mando se puso a Jorge Washington.

El gobierno de Gran Bretaña envió tropas para dominar a las colonias rebeldes, mientras éstas formaron su ejército. En Filadelfia se reunió un Congreso de las Colonias y proclamó la Independencia de los Estados el 4 de julio del 1776, publicando una Declaración de Derechos redactada por Thomas Jefferson, George Washington y John Adams.

➤ **La Guerra de la Independencia.**

Hubo numerosos combates entre las tropas inglesas y tropas de las colonias sublevadas. Las fuerzas de Washington no podían resistir la ofensiva en gran escala. No había dinero y tuvo que emitirse papel moneda. El Congreso decidió buscar una alianza con Francia y para ello enviaron a París a Benjamín Franklin, inventor del pararrayos. Francia estaba indecisa, pero la victoria obtenida por los americanos en Saratoga (17 de octubre de 1777) aclaró las cosas y decidió al gobierno francés a reconocer la independencia de los Estados Unidos y enviaron ejército, dinero y armas.

El ejército francés, al mando de Rochambeau, y el americano por Washington lograron la victoria de Yorktown (octubre de 1781) Inglaterra reconoció la independencia de los Estados Unidos en noviembre de 1782 y al año siguiente, con el Tratado de Versalles (1783) confirmó dicho reconocimiento y Francia recibió las Antillas, Senegal y La Luisiana (Historia Geografía y Economía, 2012).

➤ **El Estado Republicano.**

Conseguida la independencia, llegó el momento crítico de organizar los Estados. La Convención Federal, reunida en Filadelfia en 1787, adoptó la forma de gobierno republicano, con sistema federal y acordó el nombre de Estados Unidos de América.

Estado en particular conservó su soberanía en todo aquello que no interesara a la Unión. El gobierno federal fue facultado para procurar

la unidad de la nación, para mantener la paz interior y exterior, para dirigir la diplomacia, la guerra, el ejército, la marina, las relaciones comerciales internacionales, la moneda, las pesas y medidas, las aduanas y el correo.

El Poder Ejecutivo se encomendó a un presidente y a un Consejo de Ministros. El primer Presidente fue George Washington. El Poder Legislativo quedó constituido por dos Cámaras: el Senado y la de Representantes. El Poder Judicial se formó por un Tribunal Supremo y por jurados elegidos.

### **2.3. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA**

Etimológicamente, la palabra pedagogía deriva del griego “paidos” que significa niño y “agein” que significa guiar, conducir. Se llama pedagogo a todo aquel que se encarga de instruir a los niños. La Pedagogía es un conjunto de saberes que se ocupan de la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano (GER, 1971). Es por tanto una ciencia de carácter psicosocial que tiene por objeto el estudio de la educación con el fin de conocerlo y perfeccionarlo y se dice también que la pedagogía es un conjunto de saberes que buscan tener impacto en el proceso educativo, en cualquiera de las dimensiones que este tenga, así como en la comprensión y organización de la cultura y la construcción del sujeto.

Todo Modelo Educativo se inspira en un paradigma pedagógico que es, en definitiva, el que le concede su singularidad. En el transcurso del desarrollo de nuestras escuelas, colegios y universidades, quizás a veces sin advertirlo sus profesores, han ido poniendo en práctica distintos modelos, según el fundamento pedagógico que inspira su docencia.

Si las escuelas, los colegios y las universidades se proponen la simplemente transmisión del conocimiento, como ha sido lo usual, entonces el profesor es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y

es él la fuente principal, y casi única, del conocimiento que se transmite a los estudiantes.

Este modelo educativo estimula en el alumno una actitud pasiva de simple receptor de los conocimientos que le brinda el profesor y, por lo mismo, deviene en un repetidor mecánico o memorista de esos conocimientos. Su evaluación positiva dependerá de la fidelidad con que sea capaz de repetir los conocimientos que el profesor expuso o dictó en el aula.

Frente a esta concepción pedagógica, desde hace siglos se ha reaccionado. Hace más de dos mil años, Séneca afirmó que “la mente humana no es un receptáculo vacío que corresponda llenar, sino un fuego que hay que alumbrar”, frase que siglos después retoma Francois Rabelais cuando nos dice: “La mente del niño no es un recipiente vacío que hay que llenar, sino un fuego que hay que encender” (Plutarco. 46 - 120).

El análisis etimológico pone de manifiesto que educación proviene, fonética y morfológicamente, de educare -“conducir”, “guiar”, “orientar”-; pero semánticamente recoge, desde el inicio también, la versión de educere versión latina, Mir (1995) “hacer salir”, “extraer”, “dar a luz”, lo que ha permitido, desde la más antigua tradición, la coexistencia de dos modelos conceptuales básicos: a) Un modelo “directivo” o de intervención, ajustado a la versión semántica de educare; b) Un modelo de “extracción”, o desarrollo, referido a la versión de educere.

Cuando se produce la llamada “revolución copernicana” en la pedagogía, que consistió en desplazar el acento de los procesos de enseñanza a los procesos de aprendizaje, de manera conmutante se genera un renovado interés por las teorías o paradigmas del aprendizaje.

Hablamos de un “desplazamiento del acento”, para indicar que al centrar ahora los procesos de transmisión del conocimiento en los aprendizajes, es decir, en el sujeto educando, en el aprendiz, en el estudiante, esto no significa desconocer o suprimir la importancia de los procesos de enseñanza y, mucho menos, el rol del profesor. Lo que pasa es que el profesor deja de ser el centro principal del proceso, pero no desaparece de

él, sino que se transforma en un guía, en un tutor, en un suscitador de aprendizajes, capaz de generar en su aula un ambiente de aprendizaje. En último extremo, podríamos decir que se transforma en un co-aprendiz con su estudiante, pero no se esfuma ni deja de ser importante en la relación profesor-estudiante, que está en el fondo de todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

La educadora ecuatoriana Torres (2009), afirma y nos previene del error de exagerar el énfasis en los aprendizajes, hasta el extremo de desconocer la relación dialéctica que debe existir entre la enseñanza y el aprendizaje, entre el profesor y el estudiante. Al respecto, esta educadora nos dice: “Enseñanza-aprendizaje constituyen una unidad dialéctica. La enseñanza se realiza en el aprendizaje (aunque no a la inversa). En el concepto de enseñanza está incluido el de aprendizaje. Enseñanza sin aprendizaje no es enseñanza, es un absurdo”.

Lo que sí es evidente es que debemos superar la concepción de la educación como simple “transmisión-acumulación” de conocimientos e información. De esta manera, la llamada “crisis educativa” es en buena parte una crisis del modelo pedagógico tradicional. Dicho modelo requiere una revisión a fondo frente al hecho incuestionable del crecimiento acelerado del conocimiento contemporáneo, acompañado de su rápida obsolescencia, así como ante otra realidad como lo es el desplazamiento del aparato escolar como único oferente de educación y el surgimiento de la “escuela paralela” de los medios masivos de comunicación y la rápida difusión de la información a través de las modernas tecnologías. Indiscutiblemente, estos fenómenos modifican, necesariamente, el modelo pedagógico y el rol del profesor.

### **2.3.1. Motivación.**

La motivación es la acción y efecto de motivar, (GER, 1975). Es el motivo o la razón que provoca la realización o la omisión de una acción. Se trata de un componente psicológico que orienta, mantiene y

determina la conducta de una persona. Se forma con la palabra latina *motivus* (movimiento) y el sufijo -ción (acción, efecto).

Relacionado intrínsecamente con la psiquis de una persona, con el estado de ánimo y con la voluntad, el término de motivación hace referencia al conjunto de estímulos e incentivos que mueven a una persona a reaccionar y actuar de determinada manera. La palabra motivación siempre cuenta con una connotación positiva ya que es aquello que genera energía e interés cuando es necesario conseguir algún fin determinado. Aunque el término de motivación es utilizado en la mayoría de los casos para el ser humano, también se puede hablar de motivación animal, especialmente cuando se debe recurrir a estímulos motivacionales en diferentes procesos de entrenamiento.

La motivación como forma de estímulo puede variar de persona en persona ya que está directamente ligado al estado de ánimo particular de cada individuo, a su personalidad, a los intereses específicos y, en ciertos casos, a los proyectos a futuro. La motivación por tanto es un fenómeno no permanente y que debe trabajarse de manera constante y variada para que no desaparezca o decrezca. Por otro lado, se puede hablar de motivación intrínseca (aquella que tiene que ver con la personalidad, la formación y los proyectos de cada individuo) y motivación extrínseca (aquella que se relaciona con los estímulos recibidos desde afuera, tales como la publicidad y la propaganda).

La motivación puede ser aplicada de diferentes maneras y con diferentes fines. Si bien el término 'motivación' está muy relacionado con la generación de ambientes laborales confortables, atractivos y por tanto eficientes, la motivación también puede ser ejercida en diferentes esferas de la vida cotidiana, como por ejemplo para realizar proyectos personales, para conseguir diversas mejoras, para transformar ciertas situaciones en experiencias más positivas, etc. La motivación puede además llevar al ser humano a actuar en beneficio de un tercero, y es aquí cuando se debe hablar de motivación altruista, por ejemplo, cuando se desarrollan proyectos de solidaridad.

La contracara de la motivación es justamente la desmotivación, un estado de ánimo, psicológico y hasta físico que tiene que ver con la sensación de falta de interés, falta de voluntad y falta de energía. Muchas veces la desmotivación es relacionada con las sociedades actuales en las cuales los individuos responden a rutinas preestablecidas e incuestionables sin realmente detenerse a encontrar focos de motivación para la consecución de sus verdaderos intereses.

#### A. Tipos de motivación

En ocasiones se suelen establecer distintos tipos de motivación en función de la fuente u origen del estímulo. En la **motivación de logro**, en la que el mecanismo que promueve a la acción es conseguir un determinado objetivo. La **motivación de afiliación** supone la búsqueda de seguridad y pertenencia a un grupo. La **motivación de competencia** no sólo pretende alcanzar un objetivo establecido, sino que busca realizarlo de la mejor forma posible. En Psicología se suelen distinguir entre dos tipos de motivación en función de dónde proceda el estímulo.

- **Motivación intrínseca**

En la motivación intrínseca la persona comienza o realiza una actividad por incentivos internos, por el propio placer de realizarla. La satisfacción de realizar algo o que conseguirlo no está determinada por factores externos. Está relacionada, por lo tanto, con la autosatisfacción personal y la autoestima. Por ejemplo, hay personas que realizan ejercicio físico porque disfrutan de la actividad.

La motivación es ese motor interno que mueve el corazón de las personas cuando la fuerza de una ilusión brota con fuerza en el horizonte. En ese momento, la persona se siente capaz y preparada para luchar por el objetivo más allá de los obstáculos.

La motivación intrínseca parte de uno mismo, es decir, nace de lo más hondo del corazón y de la mente de una persona que está cien por cien comprometida con su felicidad (cuando una persona lucha por un objetivo es porque esa meta le hace feliz).

La diferencia entre la motivación intrínseca y la obligación es que en el primer caso, una persona realiza una acción porque realmente quiere llevarla a cabo. En cambio, en la segunda opción, la persona actúa más allá del apetecer, por amor al deber. Desde el punto de vista profesional, la motivación interna adquiere un valor muy importante ya que una persona es más feliz cuando trabaja en un empleo que es acorde a su vocación.

Conviene puntualizar que en los objetivos a largo plazo, más allá de la fuerza inicial que sienta la persona de luchar por ese objetivo, pueden existir momentos de desánimo y apatía en el camino.

Es en esos instantes cuando la persona entrena su fuerza de voluntad al actuar por el compromiso asumido previamente en el cumplimiento de una meta más allá de cuál sea el estado de ánimo del momento o del apetecer interno.

Una capacidad que se entrena. Las personas no son máquinas, por tanto, incluso en aquellas ilusiones y proyectos en los que estás más implicado, es natural tener etapas de cansancio, dudas e inseguridad. Gracias a estas pequeñas crisis personales también puedes desarrollar una enorme fuerza de voluntad gracias a una motivación intrínseca que a través del esfuerzo te conduce más allá de tus propios límites.

Este tipo de motivación es muy valiosa porque depende únicamente de ti mismo. Es decir, está en tus manos realizar el plan de acción que has trazado para lograr una meta determinada.

Para mantener viva esta motivación interna es muy importante visualizar la meta con frecuencia para conectar ese instante futuro con el momento presente. Y también, creer en ti mismo como un acto de fe ya que la autoestima también es un impulso de fuerza.

- **Motivación extrínseca**

En la motivación extrínseca, el estímulo o incentivo que mueve a una persona a realizar una actividad viene dado de fuera, es un incentivo



externo y no proviene de la propia tarea. Funciona a modo de refuerzo. Por ejemplo, cuando una persona realiza ejercicio físico no por el mero hecho de disfrutar haciéndolo, sino por motivos sociales u otros.

La motivación es un motor necesario en el camino de la vida aunque eso no significa que para poder avanzar en determinado ámbito una persona necesita sentirse motivada. Existen muchos momentos en los que una persona puede estar comprometida con un objetivo aunque no esté motivada. En este caso, el matiz añadido es que en caso de estar motivado, entonces, el grado de motivación es mayor.

La motivación extrínseca es aquella que depende de un agente externo o de un factor ajeno a uno mismo. Este tipo de motivación también es muy importante, sin embargo, conviene priorizar las decisiones internas.

La motivación extrínseca depende de un factor externo. Por ejemplo, es muy importante que los profesores potencien a modo de motivación extrínseca el amor por los estudios a los alumnos a través de un ejemplo positivo, una enseñanza viva y palabras de ánimo. Del mismo modo, en el contexto profesional es muy saludable para el desempeño profesional que el líder como jefe de un equipo elogie a cada uno de los integrantes del mismo por sus virtudes positivas.

Contar con esta motivación extrínseca es un auténtico regalo, de hecho, es maravilloso. Sin embargo, como se trata de un factor externo, es algo que ningún ser humano puede controlar desde el punto de vista individual ya que nadie manda en la voluntad ajena.

Existen trabajadores cuyo nivel de motivación baja cuando no reciben el reconocimiento que ellos consideran que merecen por parte de su jefe. Este deseo de reconocimiento es muy humano, sin embargo, conviene no convertirlo en una necesidad.

En ocasiones, los padres también utilizan distintos modos de motivación extrínseca para motivar al niño en determinado ámbito. Por ejemplo, es posible utilizar la fórmula del premio: en caso de que el niño logre un objetivo determinado, puede contar con un premio concreto.

Los premios que actúan como motivación extrínseca no tienen por qué ser necesariamente materiales. Es decir, los aspectos inmateriales también motivan mucho: un plan divertido es un claro ejemplo de ello. La combinación perfecta de ambos tipos de motivación puede ser muy positiva para potenciar la superación personal.

- **Motivación personal**

En la Psicología, existen diversas teorías que establecen y clasifican los elementos que mueven a una persona a realizar algo o dejar de hacerlo. En muchos casos la motivación de una persona viene determinada por necesidades, tal y como se establece en la llamada 'pirámide de Maslow. Igualmente, la motivación está fuertemente influida por la satisfacción de realizar una tarea o conseguir un determinado objetivo pero también por los incentivos que realizar o no realizar determinada conducta pueda conllevar.

En otras palabras, la motivación se incrementa cuando los estudiantes perciben que están haciendo progresos en su aprendizaje y, a su vez, se establece que los estudiantes más motivados, son los que muestran una mayor predisposición para comprometerse con lo que aprenden en la sesión.

### **2.3.2. Rescate de los saberes previos**

En nuestra sesión de aprendizaje, es de suma importancia de conocer y activar los saberes previos de los estudiantes para organizar las situaciones de enseñanza.

La adquisición de información nueva depende en alto grado de las ideas pertinentes que ya existen en la estructura cognitiva y el aprendizaje significativo de los seres humanos ocurre a través de una interacción de la nueva información con las ideas pertinentes que ya existen en la estructura cognitiva.

#### **a. Los fundamentos que no pueden faltar**

El concepto de saberes previos nos conduce a otro, más abarcativo: el de aprendizaje significativo. La idea esencial para promover un aprendizaje significativo es tener en cuenta los conocimientos factuales y conceptuales (también los actitudinales y procedimentales) y cómo éstos van a interactuar con la nueva información que recibirán los estudiantes mediante los materiales de aprendizaje o por las explicaciones del docente.

Para Ausubel, la clave del aprendizaje significativo está en la relación que se pueda establecer entre el nuevo material y las ideas ya existentes en la estructura cognitiva del estudiante. Por lo expuesto, la eficacia de este tipo de aprendizaje radica en su significatividad y no en técnicas memorísticas.

#### **b. Los prerrequisitos para que un aprendizaje sea significativo para el estudiante son:**

- ✓ Que el material le permita establecer una relación sustantiva con los conocimientos e ideas ya existentes. A esta condición del material se la denomina significatividad lógica. Un material es potencialmente significativo cuando permite la conexión de manera no arbitraria con la estructura cognitiva del sujeto. Es decir, el nuevo material (que puede ser un texto o la información verbal del docente) debe dar lugar a la construcción de significados. Ello depende, en gran medida, de la organización interna del material o, eventualmente, de la organización con que se presenta dicho contenido al estudiante.
- ✓ Disposición, interés y posibilidad de darle sentido a lo que aprende. Es decir, que el aprendizaje promueva una significatividad psicológica. Ello hace referencia al hecho de que el aprendizaje pueda significar algo para el estudiante y lo

ayude a establecer una conexión no arbitraria con sus propios conocimientos.

Por lo visto, ambos prerequisites conducen al concepto de saberes previos, esto es, las ideas o conocimientos previos que los estudiantes han construido sobre determinados temas, tópicos o conceptos, que se lograran en nuestra sesión de clase.

Los conocimientos previos de los estudiantes en las diferentes áreas difieren tanto en lo que hace al contenido como a su naturaleza. Por ejemplo, algunos son más conceptuales, otros más procedimentales, más descriptivos o más explicativos. Estos factores varían según la edad y los aprendizajes anteriores, por la cual en nuestra sesión de clase no será ajeno a ella.

El fundamento del aprendizaje significativo –ajeno a la aplicación de técnicas memorísticas– radica en la relación que pueda establecer el sujeto entre el nuevo material y las ideas y conocimientos previos pertenecientes a la estructura cognitiva que lo caracteriza.

Las investigaciones realizadas respecto del contenido y la naturaleza de los conocimientos previos en las diferentes áreas, han demostrado que existen algunos elementos en común:

- ❖ Los conocimientos previos son construcciones personales que los sujetos han elaborado en interacción con el mundo cotidiano, con los objetos, con las personas y en diferentes experiencias sociales o escolares.
- ❖ La interacción con el medio proporciona conocimientos para interpretar conceptos pero también deseos, intenciones o sentimientos de los demás.
- ❖ Los conocimientos previos que construyen los sujetos no siempre poseen validez científica. Es decir, pueden ser teóricamente erróneos.

- ❖ Estos conocimientos suelen ser bastante estables y resistentes al cambio y tienen un carácter implícito.

El origen de los conocimientos previos es diverso pero, básicamente, pueden agruparse en tres categorías:

- a) Concepciones espontáneas: se construyen en el intento de dar explicación y significación a las actividades cotidianas. En el ámbito de las ciencias naturales especialmente en el mundo físico se aplican reglas de inferencia causal a los datos recogidos mediante procesos sensoriales y perceptivos.
- b) Concepciones transmitidas socialmente: se construyen por creencias compartidas en el ámbito familiar y/o cultural. Estas ideas son inducidas en los alumnos especialmente en lo que se refiere a hechos o fenómenos del campo de las ciencias sociales.
- c) Concepciones analógicas: a veces, por carecer de ideas específicas socialmente construidas o por construcción espontánea, se activan otras ideas por analogía que permiten dar significado a determinadas áreas del conocimiento. Las analogías se basan en conocimientos ya existentes.

La importancia de conocer y activar los saberes previos de los estudiantes para organizar las situaciones de enseñanza

Organizar la enseñanza desde los conocimientos que ya poseen los estudiantes es fundamental puesto que, frente a una nueva información o a un nuevo material, los chicos ponen en juego conocimientos anteriores, a partir de los cuales interpretan los nuevos contenidos. Ésta es, como se dijo más arriba, una diferencia esencial entre el aprendizaje memorístico y el aprendizaje significativo.

En cualquier tipo de actividad de enseñanza que se presenta a los estudiantes (ya sea por descubrimiento o por exposición), es necesario ayudarlos a establecer las relaciones entre el conocimiento nuevo y el

que ya poseen. Por tal motivo, para encarar la enseñanza, es fundamental diagnosticar los saberes previos de los estudiantes.

En el caso de que las ideas previas no sean científicamente correctas, la tarea del docente consistirá en ayudar a cambiarlas. Por ejemplo:

- Enfrentando a los estudiantes con sus propias ideas o saberes.
- Presentando el nuevo conocimiento en situaciones y contextos próximos a la realidad de los estudiantes.

El sustituir viejas ideas por conocimientos científicos más organizados se conoce con el nombre de cambio conceptual. El cambio conceptual, en tanto meta final de la comprensión, será un objetivo a largo plazo y no el producto de una unidad didáctica concreta.

Como los conocimientos adquiridos son organizadores que permiten interpretar los nuevos contenidos, el docente debe indagar los saberes previos de los estudiantes y promover un cambio conceptual si resultaran científicamente incorrectos.

La importancia de conocer y activar los saberes previos de los estudiantes para organizar las situaciones de enseñanza.

Las técnicas de indagación de los saberes previos sirven tanto para el diagnóstico del docente como para que los estudiantes participen activamente en el enriquecimiento de su bagaje cognoscitivo.

### **c. Los saberes previos en la adquisición de nuevos conceptos**

Una secuencia didáctica para el aprendizaje de conceptos organizada con actividades de exposición ya sea mediante las explicaciones del docente o frente a un texto escrito debería constar de tres fases:

- a. Introducción para activar los conocimientos previos de los alumnos que funcionarían de organizadores previos y serviría de puente cognitivo con la nueva información contenida en la exposición. Dicho de otro modo, estos conocimientos previos servirían de anclaje para las actividades posteriores. Por ejemplo:

observar imágenes, clasificar fotografías de acuerdo con criterios propuestos por los alumnos, escribir una definición, dar ejemplos, responder preguntas, etcétera.

- b. Presentación del material de aprendizaje que puede adoptar diversos formatos: textos, explicaciones del docente, conferencias, etcétera. Lo importante es que los materiales se encuentren bien organizados y esta organización sea explícita. Por ejemplo: trabajar con el libro de texto, leer artículos de carácter científico, ver un video, etcétera.
- c. Consolidación mediante la relación explícita entre las ideas previas que han sido activadas y la organización conceptual de los materiales. Algunas actividades posibles pueden ser: comparar, ejemplificar, buscar analogías, relacionar, aplicar, etc., que pueden realizarse de manera individual, en pequeños grupos o en grupo total.

**d. ¿Qué podemos hacer para conocer los saberes previos de nuestros estudiantes?**

Es indudable que, para el docente, es necesario conocer los saberes previos que han construido los chicos, sean éstos correctos o no, porque es a partir de ellos que se elaborarán los nuevos conceptos. Difícilmente podrán comprender la expresión corrientes colonizadoras si no han comprendido anteriormente el concepto de colonización. Desde esta perspectiva, se plantea la necesidad de conocer qué saben, conocen o creen nuestros estudiantes acerca de conceptos que se vinculan con otros nuevos que serán objeto de enseñanza.

Existen varias técnicas para indagar los conocimientos previos como:

- ✓ Responder cuestionarios abiertos, cerrados o de opción múltiple.
- ✓ Resolver situaciones problema que consistan en sucesos frente a los cuales los alumnos deban realizar anticipaciones

o predicciones. Por ejemplo: ¿Por qué pueden volar los aviones?, ¿por qué hay países pobres y países ricos?

- ✓ Diseñar mapas conceptuales.
- ✓ Confeccionar diagramas, dibujos, infografías.
- ✓ Realizar una lluvia de ideas.
- ✓ Trabajar en pequeños grupos de discusión.
- ✓ Preparar maquetas.

La tarea del docente en este tipo de propuesta implica una concepción dinámica de la enseñanza, dirigida a sujetos activos y capaces de participar efectivamente en la adquisición significativa de nuevos contenidos.

Es importante señalar que las técnicas no sólo sirven de diagnóstico, sino que dan lugar a que los alumnos activen sus saberes previos.

Estas técnicas pueden ser de utilidad para el docente pero también para los chicos en la medida en que según sus posibilidades madurativas- pueden tomar conciencia de sus ideas implícitas, justificar sus creencias, reflexionar sobre ellas, enfrentarse a sus propias contradicciones y compartir otras informaciones u otros puntos de vista.

Desde esta perspectiva, las propuestas de enseñanza que se desarrollen en el aula, suponen una concepción de estudiante activo, pensante, y cognitivamente capaz de comprender qué está aprendiendo.

- ❖ Para enseñar conceptos es necesario partir de los conocimientos previos de los estudiantes diseñando situaciones en las que estos saberes se activen.
- ❖ Es preciso enfrentar a los estudiantes con sus propias ideas explícitas o implícitas para reflexionar sobre ellas y confrontarlas con las de los demás.



- ❖ Las ideas de los estudiantes, aunque “erróneas”, no constituyen obstáculos sino vehículos a partir de los cuales se edificarán los nuevos conceptos.
- ❖ El aprendizaje de conceptos es un proceso gradual que requiere de un cambio paulatino de unas estructuras por otras, de concepciones implícitas por otras explícitas más avanzadas.

### **2.3.3. Conflicto cognitivo**

Cambio conceptual o reconceptualización que se genera en los estudiantes una situación contradictoria, entre lo que ellos saben (conocimientos previos) y los nuevos conocimientos provocando un desequilibrio cognitivo que conduce a un nuevo conocimiento más amplio y ajustado a la realidad y sigue enriqueciéndose en nuevos procesos de aprendizaje a través de ciclos evolutivos.

Fenómeno psicológico de contraste producido por la incompatibilidad entre las preconcepciones y significados previos de un estudiante en relación con un hecho, concepto, procedimiento, etc., determinado, y los nuevos significados proporcionados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este conflicto inicia un proceso de desequilibrio en la estructura cognitiva del sujeto, seguido de una nueva reequilibración, como resultado de un conocimiento enriquecido y más acorde. De este modo, el conflicto cognitivo se convierte en factor dinamizador fundamental del aprendizaje.

Se produce un conflicto cognitivo cuando se rompe el equilibrio cognitivo. El organismo, en cuanto busca permanentemente el equilibrio busca respuestas, se plantea interrogantes, investiga, descubre, etc, hasta llega al conocimiento que le hace volver de nuevo al equilibrio cognitivo.

Para hablar previamente del concepto de conflicto cognitivo debemos decir que se genera en otra categoría creada por Piaget que se

denomina estructura cognitiva, y este es el proceso por el cual, según Piaget, un individuo logra llegar al aprendizaje. Consiste básicamente en que existe una adaptación, pasando del equilibrio al desequilibrio, o viceversa y de ahí se obtiene al aprendizaje como resultante final.

Dentro de este desequilibrio hay un conflicto cognitivo que requiere de tres condiciones.

- ✓ Desafío.
- ✓ Equilibrio entre lo fácil y lo difícil.
- ✓ Que se pueda resolver.

De la resolución de este conflicto, se obtiene como resultado el aprendizaje, logrando así que se reconfigure el esquema cognitivo previo.

El conflicto cognitivo parece ser un punto de partida en el proceso del cambio conceptual, y para empezar este proceso, el conflicto debe tener significado para el estudiante. Para introducir este conflicto cognitivo, lleno de significado, los estudiantes deben estar motivados e interesados en el tópico de estudio, activar su conocimiento previo y tener ciertas creencias epistemológicas y habilidades de razonamiento adecuadas para aplicarlas. Y no es fácil tener todos estos aspectos.

La estrategia de presentar datos anómalos o contradictorios suele ser considerada la mejor forma de inducir al conflicto cognitivo, aunque realmente no es la única.

Actividades que facilitan el desarrollo del conflicto cognitivo:

- Rompecabezas.
- Acertijos y adivinanzas.
- Juegos de estrategia.
- Juegos de mesa.

- Juegos de roles.
- Solución de problemas.
- Mapas conceptuales.

#### **2.3.4. Procesamiento de la información.**

Si bien, como nos cuenta Bruner (1990), la revolución cognitiva nació del intento por liberarse de los corsés conductistas y estudiar aspectos psicológicos centrales, pronto ciertos de estudio se fortalecieron y capitalizaron prácticamente todo el impulso de esa revolución, convirtiéndose en paradigmas dominantes dentro de la psicología: entre ellos sin duda destaca la perspectiva del procesamiento de la información. Así, aunque en sentido estricto psicología cognitiva no es lo mismo que procesamiento de la información, desde cierto momento de la información acaparó tanta atención que ha llegado a dominar a la psicología cognitiva, inundándola con su lenguaje, hasta el punto que ciertos enfoques cognitivos que no comulgan del todo con los principios fundamentales del procesamiento de la información en sentido estricto, se consideran parte de una versión laxa o blanda.

La perspectiva del procesamiento de la información no es una teoría unificada y coherente sobre el comportamiento humano, como puede ser, por ejemplo, la teoría de Piaget. Más bien, es una familia de teorías, conceptos y métodos con una gran diversidad interna lo que dificulta llegar a una definición común en el que todos pudieran estar de acuerdo.

A pesar de ello, todas estas teorías y modelos teóricos (centrados muchas veces en aspectos muy concretos del comportamiento humano, lo que contribuye a su aparente atomización) comparte una serie de características generales, de carácter conceptual y también metodológico, que nos permiten hablar de ellas como una perspectiva común de estudio. Tras describir estos principios, examinaremos como esta

perspectiva, que en principio representa una aproximación estática, poco evolutiva, al ser humano ha dado cuenta del desarrollo.

Es el proceso central del desarrollo del aprendizaje en el que se desarrollan los procesos cognitivos u operaciones mentales; estas se ejecutan mediante tres fases: entrada, elaboración y salida.

En este punto el docente actúa como facilitador, guía para que el estudiante se pueda retroalimentar adquiriendo nuevos conocimientos generados a partir de los procesos anteriores a ésta. La capacidad de manejar, elaborar información dependerá mucho principalmente de la habilidad del estudiante, para poder aprovechar dichas informaciones de ese modo, el papel del profesor, como emisor de las retroalimentaciones es de capital importancia. Esto supone que el profesor debe ser capaz de observar la práctica de sus estudiantes y de comunicarse adecuadamente con ellos.

El profesor debe conocer perfectamente el tema, así como el objetivo; esto supone despejar las dudas de los estudiantes mediante un constante monitoreo y la atención en el desarrollo de estrategias pedagógicas en la sesión de aprendizaje.

### **2.3.5. Meta cognición**

La meta cognición, también conocida como teoría de la mente, es un concepto que nace en la psicología y en otras ciencias de la cognición para hacer referencia a la capacidad de los seres humanos de imputar ciertas ideas u objetivos a otros sujetos o incluso a entidades. El concepto, aunque es usado de manera bastante frecuente en diversos ámbitos científicos, no es aceptado por la Real Academia Española (RAE).

Los especialistas suponen que esta capacidad es connatural (de nacimiento). Cuando una persona cuenta con meta cognición, está capacitada para entender y cavilar sobre el estado de la mente propia y

de terceros. La meta cognición también supone la capacidad de anticipar la conducta (propia y ajena) a partir de percibir emociones y sentimientos.

Entre los investigadores más reconocidos de la teoría de la mente, aparece el psicólogo y antropólogo británico-estadounidense Gregory Bateson, quien comenzó a investigar sobre estas cuestiones en los animales. Bateson advirtió que los cachorros de perros jugaban a tener peleas y descubrió que, mediante señales e indicios, advertían si estaban ante una pelea simulada en el marco de un juego o frente a un enfrentamiento real.

En los seres humanos, la meta cognición comienza a activarse entre los tres y los cuatro años de edad. Se habla de activación ya que se trata de una capacidad que se encuentra desde el momento del nacimiento, pero que se pone en funcionamiento a través de una cierta estimulación que resulta apropiada al respecto. Finalizada la etapa como infante, la persona utiliza constantemente la meta cognición, aún de manera inconsciente.

Cuando la meta cognición no es desarrollada, pueden surgir distintas patologías. Hay quienes creen que el autismo se origina por un problema de la teoría de la mente. Cabe destacar que existen distintas evaluaciones para comprobar cómo esta implementada la meta cognición en la mente de un individuo.

#### **a) Teorías sobre la meta cognición**

Muchos especialistas han definido este concepto, entre ellos Yael Abramovicz Rosenblatt quien expresó que la meta cognición es la forma en la que las personas aprendemos a razonar y aplicar el pensamiento a la forma de actuar y aprender del entorno, para lo cual se utiliza la reflexión constante, a fin de asegurarse una buena ejecución de los deseos o pensamientos; para Sergio Barrón es la capacidad que poseemos de trascender y re-utilizar los conocimientos adquiridos; se trata de un macro proceso que se

caracteriza por una capacidad de conciencia (controlada de forma voluntaria) que permite gestionar todos los procesos cognitivos, desde los simples a los complejos.

De todas formas se cree que el primero que habló acerca de este concepto fue J. H. Flavell, especialista en psicología cognitiva, el cual expresó que se trataba de la forma en la que se comprendían los procesos cognitivos y los resultados a los que una persona podía arribar a través de ellos.

Desde el punto de vista del constructivismo podemos decir que el cerebro no es considerado como un mero receptor de información, sino que la misma se construye en base a la experiencia y al conocimiento, y ordena la información de la forma en la que sabe hacerlo. Es decir que el aprendizaje está relacionado exclusivamente con la persona y su historia por lo que el aprendizaje que desarrolle se verá altamente influenciado por aquellas experiencias que haya vivido y por su forma de entender e interpretar los conocimientos.

#### **b) Aprender a aprender**

En la educación se habla de meta cognición para referirse a los procesos del aprendizaje que se proponen a través de los sistemas educativos. Utilizando las capacidades propias de cada estudiante para aprender y comprender su entorno, se propone un currículo de aprendizaje que se adapte a las mismas, que saque provecho de ellas y colabore con una educación más eficiente. Se parte de las habilidades, competencias y el manejo de las emociones que el estudiante tiene para ayudarlo a adquirir los conocimientos de la mejor forma en la que puede aprehenderlos.

Podemos decir para terminar que a través de la meta cognición podemos comprender y auto regular nuestro aprendizaje, planificando la forma en la que aprenderemos y evaluando nuestras acciones en dicha situación de aprendizaje. Así podríamos definir la

meta cognición con tres conceptos relacionados con el conocimiento: concientización, control y naturaleza.

La meta cognición es el proceso de reflexión sobre el aprendizaje, que complementado con la habilidad de aplicar las estrategias meta cognitivas a una situación particular, dan como resultado aprendizaje eficaz. En el momento en que aprende el estudiante está desarrollando, de modo natural y muchas veces inconsciente, acciones que le van permitir aprender. Por ejemplo, al clasificar la información, cuando toma apuntes de lo más importante, cuando realiza mapas conceptuales o asocia los nuevos conocimientos con algo ya conocido para ellos para que así no se le olvide, todas estas estrategias las debe cultivar el alumno para tener, así, control y dominio sobre su propio aprendizaje.

#### **2.3.6. La evaluación en el proceso didáctico**

Evaluación: un paso más en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En su acepción tradicional e incluso en la práctica docente, suelen confundirse la medición y la evaluación y, en consecuencia, hasta se identifican sus técnicas. Por esta razón, como en otros lugares de este texto, es conveniente, o necesario, hacer la referencia sobre los conceptos, muy utilizados pero casi nunca aclarados. Los alumnos habrán así, antes de iniciar su tarea, definido los términos.

Al finalizar el proceso de enseñanza, o la sesión de clases es necesaria la evaluación. La evaluación es un proceso integral que permite valorar los resultados obtenidos en términos de los objetivos propuestos, acorde con los recursos utilizados y las condiciones existentes.

##### **a. Medición.**

La medición “es la expresión objetiva y cuantitativa de un rasgo y sólo se transforma en elemento en cuanto se la relaciona con otras mediciones del sujeto y se la valora como una totalidad”.

La evaluación es el proceso mediante el cual se emite una serie de juicios sobre la base de cierta información recibida; la medición es el proceso que proporciona tal información y podríamos localizarla en un lugar subordinado y como sirviendo a los propósitos de la evaluación en una sesión de aprendizaje.

#### **b. Evaluación.**

La evaluación en una sesión de aprendizaje es un proceso integral que permite valorar los resultados obtenidos en términos de los objetivos propuestos, acorde con los recursos utilizados y las condiciones existentes en los estudiantes.

Esto implica la obtención de informaciones que permitan la elaboración de juicios válidos acerca del alcance de determinado objetivo, de la eficiencia de un método, etc. Para el logro de esas informaciones la evaluación utiliza la medición, la cual garantiza datos más válidos y confiables en los cuales fundamentar los juicios.

La evaluación educacional ha sido, y hasta cierto punto sigue siendo, un proceso más bien estancado de pruebas estandarizadas, calificación, colocación, certificación y acreditación, que sirve para mantener pautas normativas. La definición de la evaluación como medición se limita evidentemente, sólo a aquellas cosas que pueden ser medidas con pruebas estandarizadas.

#### **c. Objetivos e instrumentos de evaluación.**

Los diferentes ámbitos de conducta a que pertenecen los objetivos de aprendizaje (cognitivo, psicomotriz y afectivo) exigen por su propia naturaleza diferentes instrumentos. La evaluación es mucho más comprensiva y abarcadora que la medición. La primera es más compleja, supone la interrelación de múltiples factores, en los cuales se encuentra la medida misma. La medición es una pericia técnica y la evaluación un acto educativo (en tanto juzga y valora al estudiante). Para hacer actos valorativos se deben atravesar momentos y actos de medida.



**d. La evaluación como mera congruencia entre objetivos-resultados.**

Una de las funciones de la evaluación consiste en comprobar, de modo sistemático, en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos propuestos. Esto implica una congruencia entre las expectativas o conductas esperadas y sus logros. Las definiciones tradicionales de evaluación le han otorgado una interpretación temporal en el proceso enseñanza-aprendizaje que en la práctica se traduce a técnicas terminales que se limitan a una comprobación de productos o resultados en el proceso de enseñanza a través de una sesión de aprendizaje.

Cada modificación de conducta que se produzca en los estudiantes, en los profesores, o en las experiencias de aprendizaje en general, aporta elementos de diagnóstico que servirán de guía para replantear los objetivos o para una nueva selección y organización de las actividades o de los mismos instrumentos de evaluación.

En consecuencia, si bien es deseable una congruencia entre lo previsto y lo logrado, el carácter intrínsecamente continuo y dinámico de la evaluación exige una constante retroalimentación.

**e. La evaluación no es una actividad aislada del proceso formativo**

La evaluación es un proceso continuo y acumulativo. Es una acción inherente y simultánea al quehacer educativo. Estas características implican la inoperancia de la evaluación como una actividad aislada, a veces realizada como cortes del proceso enseñanza-aprendizaje (fechas o períodos de evaluación formal acompañados psicológicamente de un clima de tensión particular).

Toda clase es una oportunidad para reunir evidencias de la actuación de los estudiantes y de nuestra acertada o no-selección de objetivos y de medios para la conducción del aprendizaje.

**f. Objetividad técnica frente a objetividad educativa.**

La errónea identificación medición-evaluación lleva en la práctica pedagógica a una confusión de los instrumentos de ambas. La objetividad técnica solo se logra cuando se dispone de un instrumento de calificación imparcialmente aplicado. Es evidente que sólo algunas de las conductas del dominio cognitivo (conocimiento de hechos específicos, de clasificaciones y categorías, etc.) pueden medirse a través de pruebas objetivas de rendimiento escolar. Pero los otros ámbitos de conductas (psicomotriz y afectivo) e incluso las categorías superiores de ámbito cognitivo (comprensión, interpretación, extrapolación, análisis de los principios de organización, etc.), exigen por su naturaleza compleja instrumentos de evaluación diferentes.

Algunos autores distinguen la objetividad técnica de la objetividad educativa. Esta última implica una actitud crítica que analice las diversas causas del rendimiento. La medición es sólo un dato, que se comprende en función de un contexto que es la situación humana de cada alumno, el nivel del grupo, el tipo de institución, el ámbito socioeconómico de la comunidad a la que pertenece la escuela, etc.

#### **g. Mitificación de la objetividad.**

Las “notas” parecen estar revestidas del máximo de objetividad. Sin embargo, las calificaciones pueden ser tan subjetivas como la apreciación cualitativa de los resultados. La enseñanza tradicional adjudica al profesor la autoridad para determinar el éxito o fracaso de sus estudiantes. Si bien es bastante cuestionable dicha autoridad, es evidente que su objetividad está imbuida de características personales. En consecuencia la nota carece de idoneidad para una operación tan simple como es la calificación. Las cifras adquieren diferente grado de significación en diferentes contextos. El sistema numérico de calificaciones externamente tan “técnico y aséptico”, es distinto en cada profesor y también en la valoración de los estudiantes.

El criterio tradicionalmente empleado, que consiste en comparar a los estudiantes entre sí, carece de todo fundamento. El estudiante será calificado sobre la base de su actuación frente a un standard predeterminado y no con relación a sus pares.

#### **h. La evaluación como actividad final.**

Si el aprendizaje se enfoca en función de una actitud dialogal y por ende cooperativa entre docentes y estudiantes, ya sea en el planteamiento como en la ejecución de las experiencias de aprendizaje, se impone una evaluación permanente. Una estrategia metodológica efectiva requiere dos tipos de evaluación:

- ❖ Una constante evaluación formativa que proporciona la información necesaria para individualizar la instrucción y detectar las deficiencias de aprendizaje.
- ❖ Una evaluación sumativa que proporciona información acerca de cómo han cambiado los estudiantes con respecto a los propósitos del curso.

El propósito primario de la evaluación sumativa es calificar a los estudiantes de acuerdo con su rendimiento, teniendo en cuenta los objetivos propuestos (evaluación como congruencia objetivos-resultados), de allí que su sentido real sea final. Este replanteamiento de las concepciones de evaluación trae aparejado una modificación de las políticas y prácticas de las calificaciones escolares tendentes a diseñar y emplear procedimientos de evaluación formativa como medida de control de calidad del progreso del aprendizaje. El problema no consiste en separar a los estudiantes sino en asegurarse de que todos en efecto aprenden hasta lograr los niveles esperados.

#### **i. La evaluación debe facilitar la toma de decisiones.**

La evaluación como actividad final reviste el carácter de fallo fiscal en sí misma; carece de valor orientador y motivador. El estudiante no

modificará su aprendizaje ante un plazo ni ante un debes ser más aplicado. Por el contrario, el conocimiento gradual y acumulativo de los estudiantes es un recurso de sondeo de la situación que provee información para emitir juicios y adoptar medidas de acción en situaciones en las que hay que tomar decisiones. Una decisión es una elección entre alternativas y una situación de toma de decisiones entre un conjunto de alternativas.

Una oportuna decisión del grupo y/o profesor, ya sea para volver a revisar lo planeado o reajustar los procedimientos de enseñanza, podrá dar elementos correctivos útiles. Es obvio que no pueden esperarse los resultados de los exámenes finales para redefinir los objetivos.

**j. La evaluación como feedback.**

Concebir la evaluación como proceso y admitir el valor de la evaluación formativa y sumativa, involucra la intrínseca necesidad de identificar la educación con el proceso de comunicación, cuya característica esencial es la reversibilidad, retroalimentación o feedback. El acto de comunicación exige un constante cordón de transmisión viva que supone la ruptura de la dicotomía estudiante- educador.

**k. La evaluación como diagnóstico-tratamiento**

La función explorativa de la evaluación permite determinar las necesidades de los estudiantes y las demandas de objetivos. La función de diagnóstico de la evaluación permite obtener información acerca de la estimación de necesidades, la selección y organización de experiencias, la elección de material didáctico, etc.

En síntesis, poder controlar la marcha del proceso. La función de pronóstico permite interpretar los logros y presentar alternativas de acción.

**l. La evaluación como información para la toma de decisiones.**

En educación se toman decisiones de distinta naturaleza que emanan de diferentes fuentes: autoridades políticas, autoridades administrativas, autoridades docentes (profesores, ayudantes, etc.) y los estudiantes organizados (organizaciones estudiantiles, asambleas, etc.). La evaluación al servicio de la toma de decisiones asume su rol natural, dándose en diferentes niveles según lo que se pretende lograr.

De las funciones de la evaluación y de las características antes mencionadas se desprende que ésta constituye un proceso integral que abarca el progreso académico del estudiantes (información, conocimientos, interpretación, etc.) y sus actitudes, intereses, hábitos de trabajo, etc.

En síntesis la evaluación es:

- Un proceso que incluye una gran variedad de evidencias además de los exámenes parciales o finales. Un método de adquisición y procesamiento de las evidencias necesarias para mejorar el aprendizaje y la enseñanza.
- Un sistema de control de la calidad en el cual puede ser determinado en cada etapa el proceso de enseñanza-aprendizaje, si éste es efectivo o no, y si no lo es, qué cambios deben realizarse para asegurar su efectividad.
- Un instrumento de la práctica educativa que permite comprobar si los procedimientos utilizados son igualmente efectivos en el logro de los fines educativos.

El proceso didáctico, como todo sistema estructurado, está establecido en tres elementos fundamentales: Entradas o Preparación, Proceso o Realización y Salidas o Resultados. Como todo proceso, igualmente lleva a la par otro proceso de evaluación continua que permite en cada fase anteriormente señalada el recibir datos sobre su funcionamiento y disponer en su caso de los elementos de mejora o

rectificación necesarios. Es lo que se denomina feedback o realimentación.

### **2.3.1. PRESENTACIÓN DEL ÁREA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA**

#### **A. COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES**

Competencia, es la habilidad de satisfacer la demanda o llevar a cabo exitosa y adecuadamente diferentes tareas involucrando dimensiones cognitivo.

Son muchas las interrogantes que surgen en el momento del aprendizaje ¿Por qué y para qué enseñar un área de Historia, Geografía y Economía en la Escuela? La enseñanza de cursos o áreas vinculados a la Historia, la Geografía y la Economía en las escuelas del Perú y del mundo viene de la segunda mitad del siglo XIX. Pero ¿qué se busca con esto? ¿Por qué los estudiantes deben invertir horas en aprender lo que se enseña en ellos? Los docentes del Perú estamos convencidos de que el área de Historia, Geografía y Economía debe ayudar a concretar los fines de la educación peruana y los objetivos de la Educación Básica Regular establecidos en la Ley General de Educación 28044. Así, consideramos que:

- La educación debe promover la formación y consolidación de la identidad personal y social de los estudiantes.
- La educación debe fomentar la “integración adecuada y crítica [de las personas] a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con el entorno”.
- La educación debe impulsar el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento.
- La educación debe “contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de

paz, que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, ética y lingüística”.

- La educación debe fomentar “la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado”.
- La educación debe garantizar la “enseñanza de la Constitución Política y de los derechos humanos en todas las instituciones del sistema educativo peruano”.

En suma, creemos que esta área debe fomentar el desarrollo de competencias que propicien el ejercicio ciudadano y la vida democrática en sociedades que están en constante cambio, al tiempo que permitan consolidar identidades personales y sociales con disposición a la interculturalidad y la integración latinoamericana, sin menoscabo de su ambiente. Desde esa perspectiva, la competencia vinculada a la Historia implica que los estudiantes se reconozcan como sujetos históricos, es decir, que tomen consciencia de que los procesos del pasado y del presente se relacionan entre sí. Esto permite que entiendan que el presente y el futuro no están determinados al azar, sino que son los actores sociales quienes los construyen y que al hacerlo, ellos mismos se transforman. La competencia busca el desarrollo del pensamiento histórico, esto es, de habilidades cognitivas e instrumentales, predisposiciones afectivas —como la empatía— y una red conceptual que permita que los estudiantes interpreten el pasado de manera crítica. Se trata también de que, a partir de esta explicación, puedan asumir una postura ante su presente, así como entender la enorme diversidad de culturas que existen en Latinoamérica y en el mundo. De ese modo, la competencia facilita la elaboración de “explicaciones históricas” y favorece la integración adecuada y crítica de los estudiantes a la sociedad. Por otro lado, para poder comprender el enfoque que le damos a la competencia vinculada a la Geografía debemos recordar que en diciembre del 2012 entró en vigencia la Política Nacional de Educación Ambiental (DS N°. 017-2012-ED), considerada como instrumento para la formación y fortalecimiento de una ciudadanía ambiental indispensable para alcanzar el desarrollo sostenible

del país. En el marco de esta Política —y de la Ley General del Ambiente (Ley N° 28611) y la Política Nacional del Ambiente (DS N° 012-2009-MINAM), se añade esta tarea al quehacer de la escuela. La competencia ambiental que se nutre de conceptos y habilidades cognitivas propias de la disciplina geográfica responde a la necesidad de mejorar la calidad de vida de las personas, proteger y recuperar el ambiente y conservar y aprovechar sosteniblemente los recursos naturales. Todo esto, claro está, a partir de la comprensión de que el ambiente es resultado de la combinación de subsistemas naturales y sociales. Las apuestas anteriores son coherentes con los derechos fundamentales de la persona, y responden a exigencias no solo del contexto local, regional y nacional, sino también mundial. Finalmente, esta competencia promueve la participación de los estudiantes en acciones que disminuyan la vulnerabilidad ambiental, sobre todo en las distintas zonas del país expuestas a riesgos de desastre. Por último, consideramos en consonancia con el G20 y con APEC (2012) que la educación económica y financiera de los niños y jóvenes es una necesidad para garantizar el bienestar y la estabilidad de las personas, las familias y el mundo. Esto es más urgente si se considera que las recientes crisis económicas internacionales han puesto de manifiesto la necesidad de fortalecer las competencias económicas y financieras de la población para que puedan tomar decisiones informadas en situaciones adversas

Por otro lado, si bien los niños, niñas, adolescentes y jóvenes han sido siempre actores sociales cuyas decisiones afectan el desarrollo de comunidades y sociedades, los tiempos actuales los sitúan en un contexto completamente nuevo. La incesante cantidad de información que circula a través de Internet y el desarrollo acelerado de las TIC aumenta sus posibilidades de educación e inclusión financiera pero, al mismo tiempo, convierte en obsoletos los conocimientos de generaciones pasadas (Opportunities, 2005)

De ahí que la escuela se haya constituido como el canal más eficiente para quebrar la brecha generacional de analfabetismo económico y financiero y poder desarrollar así una ciudadanía que no sea ajena a estos ámbitos de la actividad humana. El ejercicio temprano de la capacidad de



administrar recursos económicos y financieros puede disminuir la vulnerabilidad económica y social y contrarrestar, por ende, el riesgo de pobreza (UNICEF 2013). Como contraparte, la falta de planeamiento financiero a largo plazo, la ausencia de una cultura de ahorro y el analfabetismo financiero ante los riesgos, aumentan la vulnerabilidad económica de las personas. La escuela peruana no puede ser, pues, ajena a esta problemática, teniendo en cuenta sobre todo que los índices de pobreza y pobreza extrema aún afectan a nuestro país (INEI 2014).

### 1.2 Definiciones importantes

A partir de lo tratado en el acápite anterior, creemos importante definir algunos conceptos que están en la base de las competencias del área.

#### Ciudadanía.

Entendemos la ciudadanía desde dos niveles complementarios: Por un lado, es una situación jurídica de la que goza toda persona por ser miembro de una comunidad democrática, en la que los principios de libertad y dignidad humana son inalienables. Tal estatus implica el acceso a determinados derechos y la obligación de cumplir con ciertos deberes y responsabilidades. En el Perú, este estatus se adquiere a los 18 años de edad. Por otro lado, la ciudadanía es un proceso de construcción permanente, en el cual la persona:

- Asume el ejercicio de sus derechos, deberes y responsabilidades.
  - Convive con los demás reconociéndolos como sujetos de derecho.
  - Desarrolla un sentido de pertenencia a una comunidad política (desde lo local a lo nacional y lo global).
  - Participa a partir de una reflexión autónoma y crítica en la construcción de una sociedad más justa y de una vida digna para todos.
  - Establece un diálogo intercultural desde el reconocimiento de las diferencias y del conflicto como inherente a las relaciones humanas.
- #### Democracia.
- La entendemos de dos maneras:
- Como sistema político, enmarcado en el respeto del Estado de derecho, se sustenta en la vigencia plena de la Constitución Política y los derechos humanos, tanto individuales como colectivos. Responde a los principios básicos de libertad, dignidad humana, igualdad, equidad y pluralidad. A la luz de estos principios, los

gobiernos democráticos pueden plasmarse en distintos sistemas políticos, tomando en cuenta las necesidades y cosmovisiones de las sociedades que los asumen. Así, un orden democrático, es construido por las personas que lo conforman y, por eso mismo, puede y debe ser perfeccionado y consolidado por ellas mismas.

- Como forma de vida, tiene su germen en lo cotidiano, en la convivencia misma, en el seno de las relaciones humanas. Supone una auténtica asociación entre las personas para la buena marcha de los asuntos públicos. Se trata de que unos y otros actúen en relaciones de igualdad y complementariedad, para el enriquecimiento mutuo a partir de las diferencias, en el marco del diálogo intercultural. Interculturalidad. Se relaciona con el hecho de que en el Perú y en el mundo conviven distintas culturas. Pero también va más lejos:

- Parte de la valoración de la cultura e identidad propias y, desde allí, busca comprender al otro y respetar su cultura.

- Supone desarrollar una disposición al enriquecimiento mutuo, que vaya más allá de la mera coexistencia y se acerque a la valoración positiva de la diversidad sociocultural, de los saberes, prácticas y experiencias de todas las culturas.

- Se enmarca en el respeto a unos valores y normas comunes y, en última instancia, en la vigencia de los derechos humanos.

- Implica reconocer que durante largo tiempo hemos establecido relaciones no equitativas entre las culturas y generado prejuicios y estereotipos sobre ellas. Se hace necesario mirarnos los unos a los otros de maneras distintas. El ambiente y el cuidado ambiental.

- El ambiente es un sistema complejo, de carácter dinámico, en el que interactúan los sistemas sociales y los sistemas naturales. El Ministerio del Ambiente y el Ministerio de Educación sostienen que “el ambiente es un producto social, es decir, el resultado de la acción humana sobre el medio natural resulta más adecuado definir el ambiente como el conjunto de elementos naturales y creados con el que las personas o sociedades

establecemos relaciones cotidianas, de acuerdo con nuestra cultura” (MINAM y MINEDU 2012).

- El cuidado ambiental implica un replanteamiento ético de la relación con nuestro ambiente:

- Parte de una perspectiva de desarrollo sostenible y de la toma de conciencia de nuestros derechos y responsabilidades con el ambiente. Supone el uso racional y respetuoso de los recursos que nos ofrece la naturaleza para satisfacer nuestras necesidades.

- Supone construir un nuevo pacto social en el que la preservación del ambiente sea un factor básico. Con ello aseguramos la supervivencia de la propia sociedad y la proyectamos a las futuras generaciones. Ve en los ciudadanos a los actores centrales de un cambio positivo hacia la sostenibilidad y la equidad.

El pensamiento crítico y la indagación en el área de Historia, Geografía y Economía El desarrollo de las competencias del área implican que los estudiantes fundamenten sus acciones mediante el despliegue de capacidades vinculadas al pensamiento crítico y a la indagación. El pensamiento crítico conlleva un conjunto de habilidades y predisposiciones que permiten pensar con mayor coherencia, criticidad, profundidad y creatividad. Las primeras las habilidades se relacionan con saber analizar e interpretar información, establecer bases sólidas para realizar inferencias, elaborar explicaciones y tomar decisiones para solucionar los problemas. Las segundas las predisposiciones tienen que ver con buscar las razones de algo, tratar de estar bien informado, mantener la mente abierta, buscar alternativas y asumir una posición. El desarrollo de este tipo de pensamiento nos hace ser cada vez más conscientes de nuestras acciones y de las que vamos a emprender, de manera que podamos determinar qué hacer o en qué creer. En el VII ciclo, estas habilidades se vinculan con las competencias del ejercicio ciudadano de la siguiente manera los estudiantes serán capaces de:

- Comprender, analizar y evaluar diferentes perspectivas y posiciones relacionadas con un asunto público, además de entender que estas pueden responder a cosmovisiones diferentes. También deberán contrastar diversas interpretaciones del pasado. Para ello deberán utilizar varias fuentes relacionadas con ese contexto y que sean útiles para comprender los diferentes puntos de vista.
- Asumir una postura a partir del manejo de información relevante, referida a asuntos públicos diversos o a problemáticas ambientales y territoriales. Deben elaborar argumentos rigurosos, sacar conclusiones sobre hechos o procesos históricos y argumentos sólidos para explicar situaciones actuales.
- Analizar los mecanismos de participación ciudadana que tienen a su disposición, y otros procesos democráticos a través de los cuales pueden lograr cambios en la sociedad. También deben saber expresar de qué manera su participación en las actividades económicas y financieras puede afectar a la sociedad y la estabilidad económica del país.
- Llegar a acuerdos inclusivos para construir consensos que mejoren su convivencia democrática.
- Proponer alternativas de mejora y gestionar iniciativas diversas. Estas pueden estar relacionadas con la defensa de los derechos humanos, la diversidad, la justicia social o el desarrollo de la gestión ambiental y la de riesgo de desastres.

También deben saber gestionar recursos financieros y económicos, tomando en consideración sus objetivos y las posibles restricciones, riesgos, oportunidades y derechos del consumidor. La indagación brinda a los estudiantes la posibilidad de encarar con actitud científica a búsqueda de nuevos conocimientos o profundizar en el análisis de asuntos que los involucran. Así se rescatan algunas inquietudes que serán significativas para su aprendizaje y la consolidación de ciertas habilidades. El punto de partida de cualquier proceso de indagación es una pregunta, referida a un hecho o un fenómeno relacionado, en este caso, con temáticas

ciudadanas. Esta plantea un problema de investigación y las posibles respuestas o hipótesis que necesitan ser comprobadas, a partir de la interpretación de diversas fuentes. Este proceso culmina con la elaboración, por parte de los estudiantes, de un informe o monografía que detalle la información y metodología seguida, así como las conclusiones o recomendaciones a las que han llegado luego de verificar la hipótesis (Lúquez, Sansevero, Reyes et al. 2005. Se puede trabajar de forma colaborativa, pero también es posible asegurar el conocimiento individual a través de la indagación individual. Es importante que comprendan que la investigación aporta al conocimiento desde un tema o interés específico local, regional o a nivel país.

Pregunta	Hipótesis	Interpretación de fuentes	Comprobación	Informe/Monografía
Uno de los objetivos de la Educación Básica Regular es el desarrollo del Ejercicio de la Ciudadanía (DCN 2008: 32).	Este ejercicio supone que los estudiantes se desenvuelvan como ciudadanos conscientes de que tienen derechos y deberes cívicos, y se comprometan con el bien común, la defensa de los derechos humanos, el Estado de derecho y los principios democráticos. Con este fin, desarrollan un conjunto de competencias que les permiten convivir y participar con apertura intercultural, deliberar sobre asuntos de interés público y cumplir sus responsabilidades y deberes en la vida social desde la comprensión de dinámicas económicas y el desarrollo de una conciencia histórica y ambiental. Las tres competencias que están planteadas en este fascículo están orientadas a desarrollar en el área de Historia, Geografía y Economía las comprensiones sociales a partir de las cuales se facilita el ejercicio ciudadano: “Construye interpretaciones históricas”. Comprender que somos producto de un pasado pero, a la vez, que estamos construyendo, desde el presente, nuestro futuro; y construir interpretaciones de los procesos históricos y sus consecuencias. Entender de dónde venimos y hacia dónde vamos nos ayudará a formar nuestras identidades y a valorar y comprender la diversidad. “Actúa responsablemente en el ambiente”. Comprender el espacio como una construcción social, en el que interactúan elementos naturales y sociales. Esta comprensión nos ayudará a actuar con mayor responsabilidad en el ambiente. “Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos”. Comprender las relaciones entre los elementos del			

sistema económico y financiero, tomar conciencia de que somos parte de él y de que debemos gestionar los recursos de manera responsable. Construir interpretaciones históricas reconociéndose como parte de un proceso implica comprender que somos producto de un pasado pero también que estamos construyendo, desde el presente, nuestro futuro; permite, además, que el estudiante comprenda el mundo del siglo XXI y su diversidad.

Para ello, elabora explicaciones sobre problemas históricos del Perú, Latinoamérica y el mundo, en las que pone en juego la interpretación crítica de distintas fuentes y la comprensión de los cambios, permanencias, simultaneidades y secuencias temporales. Entiende las múltiples causas que explican hechos y procesos, y las consecuencias que estos generan, y reconoce la relevancia de ellos en el presente. En este proceso va desarrollando sentido de pertenencia al Perú y al mundo, y construyendo sus identidades.

#### **a) MAPAS DE PROGRESO: CAPACIDADES E INDICADORES DE LA COMPETENCIA “CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS”**

A continuación les presentamos una matriz que muestra de manera integrada el estándar de aprendizaje (Mapa de progreso), así como los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia en el ciclo. Los niveles de los Mapas de progreso muestran una definición clara y consensuada de las metas de aprendizaje que deben ser logradas por todos los estudiantes al concluir un ciclo o periodo determinado. En ese sentido son un referente para la planificación anual, el monitoreo y la evaluación, pues nos muestran el desempeño global que deben alcanzar nuestros estudiantes en cada una de las competencias. Las matrices con los indicadores de desempeño de las capacidades son un apoyo para diseñar nuestras sesiones de aprendizaje; son útiles también para diseñar instrumentos de evaluación, pero no nos olvidemos que en un enfoque de competencias, al final, debemos generar instrumentos que permitan evidenciar el desempeño integral de las mismas.

En resumen, ambos instrumentos nos ayudan tanto a la planificación como a la evaluación, pero uno nos muestra desempeños más acotados (indicadores de desempeños), mientras que el otro nos muestra un desempeño complejo (mapas de progreso).

Hemos colocado el nivel anterior y posterior al ciclo correspondiente para que puedan identificar en qué nivel de desempeño se encuentra cada uno de nuestros estudiantes, y así diseñar actividades adecuadas para cada uno de ellos.

	<b>Ciclo VI</b>	<b>Ciclo VII</b>
<b>Mapas del progreso</b>	<p>Construye explicaciones sobre los procesos históricos en los que clasifica y relaciona causas y reconoce relaciones de simultaneidad entre algunos de ellos. Además, explica la perspectiva de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones. Señala la relevancia de los hechos o procesos históricos a partir de sus consecuencias y de los cambios y permanencias que generan en el tiempo. Para ello, busca, selecciona, compara e integra información de diversas fuentes, distinguiendo las narraciones de los hechos de las interpretaciones de estos y las perspectivas de los autores de las fuentes.</p>	<p>Construye explicaciones sobre problemas históricos del Perú, Latinoamérica y el mundo, en las que jerarquiza múltiples causas y consecuencias y explica los grandes cambios y permanencias a lo largo de la historia. Establece relaciones entre esos procesos y situaciones o procesos actuales. Para ello, contrasta diversas interpretaciones del pasado, a partir de distintas fuentes evaluadas en su contexto y perspectiva, reconociendo la validez de dichas fuentes para comprender puntos de vista. Ejemplifica cómo acciones humanas, individuales o</p>

Emplea distintos referentes y grupales, van configurando convenciones temporales, y el pasado y el presente y reconoce la distancia temporal en pueden configurar el futuro. relación con el presente. Emplea conceptos sociales, políticos y económicos en sus explicaciones conceptos abstractos y complejos. relacionados con las instituciones sociopolíticas y la dimensión económica.

	<b>Ciclo VII</b>
Interpreta Críticamente fuentes diversas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Identifica cuáles son las características de la fuente y la finalidad de su producción.</li> <li>○ Produce fuentes orales a partir de la elaboración, aplicación y procesamiento de entrevistas, testimonios, etcétera.</li> <li>○ Utiliza todo tipo de fuentes para investigar sobre un determinado hecho o proceso histórico, y recurre a ellas sistemáticamente.</li> <li>○ Analiza fuentes históricas siguiendo distintas pautas y procedimientos.</li> <li>○ Argumenta que las interpretaciones del pasado se enriquecen cuando se usa variedad de fuentes.</li> <li>○ Explica cómo las interpretaciones históricas dependen de la selección de fuentes.</li> <li>○ Explica la validez de las distintas visiones para comprender un hecho histórico.</li> <li>○ Argumenta sobre la fiabilidad de las fuentes para determinados temas históricos.</li> <li>○ Explica que una fuente no confiable para un aspecto puede ser útil para obtener información sobre otro.</li> <li>○ Señala cómo las ausencias o limitaciones en los testimonios o fuentes pueden llevar a distintas interpretaciones del pasado.</li> <li>○ Relaciona las interpretaciones del autor con sus valores,</li> </ul>



	<p>circunstancias e ideologías.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Explica que las interpretaciones sobre hechos o procesos históricos, en tanto se basan en fuentes y en las preguntas que se hacen a ellas, pueden ser posteriormente refutadas.</li> </ul>
Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Explica que las divisiones entre un periodo histórico y otro se usan para diferenciar épocas que tienen un conjunto de características que denotan una gran transformación de las sociedades.</li> <li>○ Utiliza y contrasta calendarios de diversas culturas para medir distancias temporales.</li> <li>○ Identifica la coincidencia en el tiempo de sociedades con desarrollos distintos.</li> <li>○ Relaciona hechos de la historia regional con hechos de la historia nacional y mundial.</li> <li>○ Analiza cómo los cambios se producen a ritmos rápidos o lentos, y en diferentes momentos.</li> <li>○ Precisa distintos tipos de duración que pueden tener los fenómenos históricos.</li> <li>○ Ejemplifica que en las revoluciones hay aspectos que cambian y otros que continúan.</li> <li>○ Explica que cambio y progreso no son sinónimos en el devenir histórico.</li> <li>○ Elabora frisos cronológicos complejos de varias dimensiones o aspectos.</li> <li>○ Elabora diagramas de secuencia complejos.</li> </ul>
Elabora explicaciones históricas Reconociendo la relevancia de Determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Formula preguntas complejas en relación con el problema histórico que se está estudiando.</li> <li>○ Diseña problemas de investigación histórica.</li> <li>○ Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos.</li> <li>○ Distingue entre detonantes, causas coyunturales y causas estructurales al hacer una explicación histórica.</li> <li>○ Establece jerarquías entre las múltiples causas de hechos o procesos históricos.</li> </ul>

- Explica los elementos característicos de una revolución.
- Ejemplifica algunas conexiones entre las causas de un hecho, sus consecuencias y los cambios que produce.
- Establece cadenas sucesivas entre las consecuencias de un hecho o proceso histórico y las causas de otro posterior.
- Evalúa el impacto o las consecuencias de hechos o procesos históricos ○ sociales, económicos, políticos, culturales en hechos posteriores o en la actualidad.
- Encuentra similitudes entre algunos aspectos de las sociedades actuales o de su forma de vida con algunos hechos o procesos históricos relevantes.
- Reflexiona sobre problemáticas de la sociedad actual a partir de la identificación en hechos o procesos históricos de situaciones favorables o limitantes.
- Explica cómo acciones u omisiones del presente pueden intervenir en la construcción del futuro.
- Explica cómo y por qué los temas de investigación histórica han variado a lo largo del tiempo.
- Reconoce cómo situaciones actuales pueden explicarse a la luz de los procesos del pasado.
- Explica las actitudes y comportamientos de los individuos y colectivos a partir del marco cultural de la época.
- Describe la diversidad de ideas y actitudes de las personas y sus circunstancias en una situación histórica compleja.
- Compara, según el marco histórico del pasado y el presente, la valoración que se hace de las acciones de personas o personajes históricos.
- Explica cómo las corrientes de pensamiento influyen en los acontecimientos históricos.
- Elabora explicaciones históricas sobre problemas históricos a partir de evidencias diversas.
- Aplica conceptos históricos abstractos (por ejemplo, industrialización, liberalismo, burguesía, proletariado, comunismo, socialismo, fascismo, crisis económica, depresión económica,

oligarquía, revolución, reforma, castas, clases sociales, milenarismo, anarquismo, nacionalismo).

- Comprende conceptos que han sido dinámicos a lo largo de la historia (por ejemplo, democracia, monarquía, socialismo).
- Comprende la complejidad de los conceptos históricos y cómo los conceptos
- abstractos y generales se relacionan con conceptos menos englobantes.

### **La Capacidad: Interpreta críticamente fuentes diversas**

El estudiante entiende aquellas fuentes más adecuadas al problema histórico que está abordando; encuentra información y otras interpretaciones en diversas fuentes primarias y secundarias y comprende, de manera crítica, que estas reflejan una perspectiva particular de los hechos y procesos históricos. Acude a múltiples fuentes, pues reconoce que estas enriquecen la construcción de su explicación histórica.

### **La Capacidad: Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales**

El estudiante comprende las nociones relativas al tiempo y las usa de manera pertinente, entendiendo que los sistemas de medición temporal son convenciones. Secuencia los hechos y procesos históricos, ordenándolos cronológicamente para explicar, de manera coherente, por qué unos ocurrieron antes y otros después. Explica simultaneidades en el tiempo, así como dinámicas de cambios y permanencias.

### **La Capacidad: Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos**

El estudiante, a partir de un problema histórico, elabora explicaciones con argumentos basados en evidencias. En estas emplea adecuadamente conceptos históricos. Explica y jerarquiza las causas de los procesos

históricos relacionándolas con las intencionalidades de los protagonistas. Para lograrlo, relaciona las motivaciones de estos actores con sus cosmovisiones y las circunstancias históricas en las que vivieron. Establece múltiples consecuencias y determina sus implicancias en el presente. Durante este proceso, comprende que desde el presente está construyendo futuro.

### **Explicación de las capacidades Interpreta críticamente fuentes diversas.**

En este último ciclo los estudiantes deben ser capaces de interpretar críticamente todo tipo de fuentes; para ello deben poder buscar y seleccionar aquellas que les serán útiles para abordar el problema histórico que estudiarán. Así, por ejemplo, si están estudiando el problema del uso de los recursos provenientes del guano, deben ser capaces de "leer" gráficos estadísticos (sobre ingresos, exportaciones, uso del dinero, etcétera), caricaturas de época (que muestran de una manera sarcástica lo que alguna gente de entonces pensaba sobre lo que estaba pasando), diversas interpretaciones sobre el proceso de apogeo y crisis económica (por ejemplo, su libro de texto, el libro de Basadre Perú, problema y posibilidad, o un artículo de Heraclio Bonilla). Así podrán contrastar, ampliar y cuestionar la información que les dan las distintas fuentes para construir sus propias interpretaciones. Es fundamental, también, que logren argumentar sobre la fiabilidad de cada fuente y explicar la validez de las distintas visiones sobre un proceso. Deben, por ejemplo, poder afirmar que el escrito *Mein Kampf*, de Hitler, no es fiable si queremos estudiar cómo eran los judíos de la Alemania de entreguerras; pero que sí es muy útil para entender la ideología nazi (esto gracias a que logra relacionar las interpretaciones de los autores con sus valores e ideologías). Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales. En este ciclo los estudiantes siguen consolidando sus posibilidades de abstracción, y ello les permite comprender a cabalidad que los periodos históricos tienen un conjunto de características que suponen una gran transformación con respecto al periodo anterior, pero que no todo cambio significa progreso. Por ejemplo, los estudiantes entenderán que la Edad Contemporánea

supone el triunfo de las revoluciones burguesas y que las características que ellas desarrollan son las que marcan la historia de los siguientes siglos. Además, serán capaces de comprender cómo en un mismo tiempo coexisten en distintos espacios sociedades que tienen diferente nivel de desarrollo por ejemplo, a nivel económico o político. Finalmente, llegarán a manejar el tiempo a un nivel adecuado para el final de la escolaridad si logran comprender que los procesos históricos se dan a distintos ritmos (por ejemplo, entenderán que las revoluciones del siglo XX generaron una serie de cambios estructurales a un ritmo muy acelerado), y que algunos aspectos en una sociedad son de larga duración (por ejemplo, la cultura) y otros pueden ser de corto alcance (por ejemplo, una crisis económica). Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos. Como ya mencionamos, en este ciclo es importante que los estudiantes hayan incorporado la comprensión de que el pasado es fugaz y no se puede “asir”; y que somos los seres humanos los que construimos las interpretaciones sobre él, quienes elaboramos —con base en las fuentes que utilizamos los relatos sobre ese pasado. De ahí que sea fundamental que en este ciclo los estudiantes sean capaces de formular preguntas complejas (que guíen sus investigaciones) e, incluso, de formular problemas históricos susceptibles de ser estudiados e hipótesis que den respuestas a ellos. Por ejemplo, pueden generar algunas que respondan a preguntas como: ¿Por qué el Perú se declaró en bancarrota luego de recibir inmensas cantidades de dinero del guano? Es fundamental, también, que logren jerarquizar las causas que dieron origen a un proceso histórico complejo. Por ejemplo, deben poder distinguir un detonante de una guerra (como la subida del impuesto de Daza en el contexto de la Guerra del Pacífico) de una causa estructural (como las economías primario-exportadoras de los países latinoamericanos en la segunda mitad del siglo XIX), que llevó a que varios países se enfrentaran en esa guerra. También deberán ser capaces de reconocer la relevancia de algún proceso histórico a partir de sus consecuencias en la actualidad; por ejemplo, podrán ver la importancia del gobierno de Velasco (más allá de simpatías o antipatías hacia él) en los cambios que se originaron entonces en el Perú. O podrán comprender el Perú actual a partir de procesos

históricos anteriores que nos han marcado como país (Rutas de Aprendizaje, 2015).

## **2.4. FUNDAMENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA.**

Yendo hacia tiempos más remotos en pos de las raíces más profundas de esta disciplina, podemos mencionar como su más lejano precursor a Juan Amos Comensky, Comenio (1592-1670), pedagogo eslovaco, quién cierra el círculo de la pedagogía antigua, tratando la educación con un espíritu científico y afirmando que ésta ha de comenzar con la infancia y seguir el curso de la naturaleza, llegando a fecundos desenvolvimientos prácticos que han servido de verdaderas leyes de la pedagogía basada en el conocimiento del niño. Descubre así, el gran principio en el que luego insistiría Pestalozzi: “Buscar y encontrar un método por el cual el maestro enseñe menos y el discípulo aprenda más”.

Entre aquellos visionarios que fueron capaces de advertir la relación entre el psiquismo y la educación se encuentra Rousseau (1712-1778). En Emilio, enuncia reglas pedagógicas después, de realizar análisis psicológicos en torno a la vida infantil que concuerdan con la concepción reconocida por biólogos y psicólogos. A partir de Rousseau, la doctrina educativa insistió en la exigencia de “partir del niño” y ver en el centro y fin de la educación; nadie antes que este pedagogo había hecho tal hincapié en el valor intrínseco de la infancia, ni tampoco, había reconocido con tal acierto, las consecuencias pedagógicas de ese hecho.

Juan Enrique Pestalozzi (1746-1827), consideraba que la práctica educativa había equivocado su ruta, limitándose a llenar el alma infantil con oropeles de un saber enciclopédico sin percibe la mayor importancia que tiene el desarrollo armónico de las facultades humanas. La influencia de Pestalozzi se deja sentir en los primeros años de la actividad pedagógica de Herbart (1776-1841), filósofo y pedagogo alemán, quién afirma que la pedagogía como ciencia se fundamenta en la psicología y la ética.

Ambos, Pestalozzi y Herbart, al afirmar que la pedagogía debe fundamentarse en la psicología, pusieron las bases de una pedagogía funcional aunque, la realización de este propósito se llevó a cabo más tarde, cuando ésta se convierte en producto de una larga evolución histórica con peculiares características que se traducen en movimientos pedagógicos importantes.

Sin embargo, la palabra psicopedagogía nace algunos años más tarde, adquiriendo su relieve connotativo sólo alrededor de los treinta, sobre todo, en autores de lengua francesa y, posteriormente, en los italianos. En 1935, resulta claramente definida en el célebre ensayo de R. Buyse acerca de la pedagogía experimental, designándola como el estudio del alumno en sus diversas capacidades y posibilidades; es empleada frecuentemente por R. Zazzo y H. Wallon, del que traduce la concepción operativa de la psicología.

En su primer uso, la palabra “psicopedagogía” parece, pues, indicar un sector de la psicología aplicada; pero cuando, en 1957 se incluye en las voces del diccionario de H. Pieron (*Vocabulaire de la Psychologie*), la define como “una pedagogía científicamente basada en la psicología del niño”, proposición que evoca el planteamiento herbartiano. La diferencia no depende ni de un cambio de perspectiva decidido y seguro ni de una diversa orientación de las temáticas elegidas. Durante largo tiempo, el escollo de las dificultades teóricas ha sido evitado simplemente, desplazando la orientación a los contenidos, a los métodos y a los objetivos y, a través de éstos, a la difícil relación que la psicopedagogía establece con la psicología y la pedagogía. En líneas generales, la palabra “psicopedagogía” encuentra fortuna en Francia y en Italia; a ella corresponden, aunque con alguna aproximación, la expresión alemana *Pädagogische Psychologie*, y la inglesa *Educational Psychology*. Algunos prefieren la denominación “psicología pedagógica” o “psicología de la educación” a la más usada de “psicopedagogía”.

Autores europeos como A. Binet, Decroly, E. Claparede, no utilizaran este término hasta la década de 1970.

Fue a partir de la década de 1980, cuando en el campo de la Psicología de la Educación, constituye el marco teórico de referencia del constructivismo, - aplicación de la Psicología cognitiva a la educación -. En esta perspectiva, la memoria, el olvido, la transferencia, las estrategias, dificultades y determinantes del aprendizaje (inteligencia, motivación, personalidad, creatividad, necesidades especiales), la interacción educativa, la disciplina y el control en el aula, la evaluación, la lectura, el fracaso escolar, la solución de problemas, etc., constituyen hoy los tópicos de la Psicopedagogía.

La Psicopedagogía es una disciplina constituida, la cual aplica conocimientos psicológicos y pedagógicos a la educación.

El profesional de la psicopedagogía, requiere de conocimientos amplios sobre neurociencia cognitiva y de la conducta humana, modularidad de mente y el procesamiento de la información, Así mismo requiere de un conocimiento amplio de los diferentes planes, programas, mapas curriculares en la educación, Así mismo el Psicopedagogo deberá tener un amplio conocimiento de la docencia y específico de profesionalización neuro-psicopedagogica y didáctica de los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje. Así entonces la Psicopedagogía es la puesta en práctica de la interdisciplinariedad, educación, psicología, pedagogía, Neurociencia cognitiva y de la conducta humana, planeación, diseño curricular, actualización y profesionalización docente con el fin de llevar a cabo un avance cualitativa de la infancia hasta la adultez, geriatría y recursos humanos, incluyente de sujetos discapacitados y especiales (súper dotación).

La psicopedagogía es la ciencia aplicada que estudia los comportamientos humanos en situaciones socioeducativas. En ella se interrelacionan la psicología evolutiva, la psicología del aprendizaje, la sociología, la didáctica, la epistemología, la psicolingüística, etc. Son relevantes sus aportaciones en los campos de la pedagogía y en los campos de la educación especial, terapias educativas, diseño curricular, diseño de



programas educativos y política educativa, también es una ayuda para niños en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

#### **2.4.1. Función primordial de la Psicopedagogía.**

Cabe destacar que la función primordial de la Psicopedagogía en el ámbito de la educación escolar es el estudio, prevención y corrección de las dificultades que pueda presentar un educando en el proceso de aprendizaje, teniendo un Coeficiente intelectual dentro de los parámetros normales, pero identificados como niños(as) con dificultades en su aprendizaje y, no con dificultades para el aprendizaje. En términos generales, la función de la Psicopedagogía es el estudio del problema presente que enfrenta una persona, detectando y definiendo sus potencialidades cognoscitivas, afectivas y sociales para un mejor y sano desenvolvimiento en las actividades que desempeña.

#### **2.4.2. Metas de la Psicopedagogía.**

Las metas de la Psicopedagogía son comprender y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los psicólogos educativos desarrollan conocimientos y métodos; también, utilizan los conocimientos y métodos de la Psicología y otras disciplinas relacionadas para estudiar el aprendizaje y la enseñanza en situaciones cotidianas.

Según Wittrock, la Psicología Educativa es diferente a otras ramas de la Psicología porque su objetivo fundamental es la comprensión y el mejoramiento de la educación.

#### **2.4.3. Rasgos generales de la Psicopedagogía.**

- La ubicación epistemológica de la Psicología de la Educación está en el campo de la Pedagogía. Es un área de la educación.
- Las tradiciones culturales latina y sajona han ejercido influencia en el desarrollo de la Psicología Educativa.
- La existencia de la Psicopedagogía como una disciplina con un campo de acción, teorías, métodos de investigación, problemas y técnicas que le son propios.

- Por su historia, contenidos que estudia e investiga, estatus epistemológico dentro de las Ciencias de la Educación, ámbitos físicos donde se desarrolla y práctica (escuelas, universidades) La Psicología Educativa reconoce como su hogar natural las facultades, colegios de educación.
- Según cada país y aún, dentro de cada universidad, la Psicopedagogía, se presenta bajo diferentes especializaciones que corresponden a áreas que cada contexto necesita destacar. De hecho, son especializaciones de la Psicología Educativa: la Psicología Escolar, la Orientación, la Educación Especial (o de personas con excepcionalidades), los Problemas de Aprendizaje, la Psicopedagogía infantil (Preescolar).
- La Psicología Educativa, denominación sajona, corresponde a grandes rasgos con el nombre Psicopedagogía de tradición latina.

#### **2.4.4. Funciones generales del psicopedagogo.**

Entre las funciones a desarrollar se encuentran:

- ✓ Psicodiagnóstico, pronóstico e implementación de estrategias.
- ✓ Intervención psico-educativa en las relaciones vinculares propias de la comunidad educativa.
- ✓ Coordinación de grupos de reflexión con los integrantes del ámbito escolar en las diferentes problemáticas del quehacer educativo.
- ✓ Desarrollo de programas de capacitación.

- ✓ Promoción y realización de tareas de investigación psicoeducativa.
- ✓ Psicodiagnóstico e intervención (atención, contención, derivación y orientación) de las situaciones vinculadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el abordaje propio de la Psicología Educacional.
- ✓ Participación en instancias de elaboración de diseños curriculares como especialistas en la temática de los procesos psíquicos implicados en los hechos, sucesos y procesos educativos.
- ✓ Intervenciones en la planificación, realización y evaluación de tareas de orientación vocacional, profesional y ocupacional.
- ✓ Realización de orientación educativa.
- ✓ Programación, participación y evaluación en proyectos de educación a nivel comunitario.
- ✓ Diagnóstico, pronóstico e intervención en actividades y proyectos que propicien la salud mental de los trabajadores de la educación.
- ✓ Como parte de las tareas de perfeccionamiento, se enfatiza el rol de capacitador en la formación de recursos humanos.
- ✓ Facilitador de los procesos de organización educacional

Algunos de los autores más influyentes en este campo son Jean Piaget (teorías de la asimilación y la acomodación), Ausubel (teoría del aprendizaje significativo), Jerome Bruner (teoría de los formatos) o Lev Vygotski (teoría del andamiaje).

### **2.3.5 Teoría de aprendizaje Cognitivo**

En la última mitad del siglo XIX, el psicólogo suizo Jean Piaget concibió un modelo que define la forma en que los seres humanos confieren un sentido a su mundo al obtener y organizar la información. Revisaremos

con cuidado las ideas de Piaget porque proporcionan una explicación del desarrollo del pensamiento de la infancia a la vida adulta

Piaget, sostiene que el desarrollo se basa esencialmente en el proceso de adquisición del conocimiento. Por ello, a esta teoría, también, se le conoce como Epistemología Genética que significa el desarrollo de diversos modos de conocer el mundo exterior.

Para Piaget en el libro de (NOVAK, Aprendiendo 1988), el desarrollo cognitivo era una reorganización progresiva de los procesos mentales que resultan de la maduración biológica y la experiencia ambiental. En consecuencia, considera que los aprendizajes construyen una comprensión del mundo que les rodea, luego experimentan discrepancias entre lo que ya saben y lo que descubren en su entorno. Por otra parte, Piaget afirma que el desarrollo cognitivo está en el centro del organismo humano, y el lenguaje es contingente en el conocimiento y la comprensión adquirida a través del desarrollo cognitivo. Los primeros trabajos de Piaget recibieron la mayor atención. Muchos padres han sido alentados a proporcionar un ambiente rico, de apoyo para la propensión natural de su hijo para crecer y aprender. Las aulas centrados en los niños y "educación abierta" son aplicaciones directas de las ideas de Piaget. A pesar de su gran éxito, la teoría de Piaget tiene algunas limitaciones como cualquier otras, por ejemplo, un Decalage que Piaget se reconoce de sí mismo. A continuación se muestra una breve descripción de las ideas de Piaget sobre la naturaleza de la inteligencia, seguido de una descripción de las etapas por las que se desarrolla hasta la madurez.

En los diálogos de: POZO (1996) en su obra Aprendices y Maestros "Concepto es una unidad cognitiva de significado, una idea abstracta o mental que a veces se define como una "unidad de conocimiento" (Pg. 113). Piaget creía que la realidad es un sistema dinámico en continuo cambio, y este tipo se define en referencia a las dos condiciones que definen los sistemas dinámicos. En concreto, argumentó que la realidad implica transformaciones y estadios. Las transformaciones se refieren a toda clase de cambios que pueda sufrir una persona o cosa. Los estadios

hacen referencia a las condiciones o las apariencias en el que pueden encontrar las personas o cosas entre las transformaciones. Por ejemplo, puede haber cambio en la silueta o la forma (por ejemplo, los líquidos son moldeados ya que se transfieren de un recipiente a otro, los humanos cambian sus características a medida que crecen), de tamaño (por ejemplo, una serie de monedas en un tabla podrían colocarse cerca unas de otras o lejos) en la colocación o ubicación en el espacio y el tiempo (por ejemplo, diversos objetos o personas podrían encontrarse en un lugar al mismo tiempo y en un lugar diferente en otro momento). Por lo tanto, Piaget sostenía que si la inteligencia humana es adaptativa, debe tener las funciones para representar tanto los aspectos transformacionales y los aspectos estáticos de la realidad. Propuso que la inteligencia operativa es responsable de la representación y la manipulación de los aspectos dinámicos o transformacionales de la realidad y que la inteligencia figurativa es responsable de la representación de los aspectos estáticos de la realidad

La teoría de la Modificabilidad cognitiva, es la mejor de mi literatura científica que me oriento en mi práctica pedagógica porque estudia la manera en la que el individuo procesa la información: cómo la adquiere, codifica, almacena y la usa más tarde, generalizándola a otras situaciones. Así mismo explica la capacidad del ser humano de modificar sus esquemas de pensamiento a fin de mejorar su calidad de aproximación, comprensión y análisis de la realidad. Sus planteamientos se sustentan en el principio de que el organismo humano es un sistema abierto que en su evolución adquirió la propiedad para modificarse a sí mismo, por acción de los estímulos del medio ambiente y la acción mediadora del hombre.

Feuerstein considera que el organismo humano está dotado de plasticidad y flexibilidad que lo llevan a un alto grado de modificabilidad. Esta modificabilidad y plasticidad del organismo se atribuye al concepto inteligencia, la cual define como la "propensión o tendencia del organismo a ser modificado en su propia estructura, como respuesta a la necesidad de adaptarse a nuevos estímulos, sean éstos de origen externo o interno".

Por ello la inteligencia es considerada también como "un proceso dinámico de autorregulación, capaz de dar respuesta a los estímulos ambientales

El desarrollo intelectual consiste en una serie de estructuras organizadas, empezando por lo sensorio motor y minando por la estructura de pensamiento formal.

De Jean Piaget las teorías más utilizadas son la de los períodos y estructuras del desarrollo cognoscitivo (periodos sensomotor, preoperatorio, de operaciones concretas y de operaciones formales), base del constructivismo. Base de la formación de las estructuras cognoscitivas o esquemas es el proceso de equilibrio conformado por los procesos de asimilación o recepción de elementos exteriores que llegar a incrementar las estructuras, desequilibrio de los esquemas anteriores, y la acomodación, proceso de ajuste de los esquemas para recuperar el equilibrio con crecimiento de las estructuras.

Las capacidades se manifiestan o desarrollan mediante un conjunto de procesos cognitivos o motores relacionados entre sí. Estos procesos ocurren en nuestra mente y en algunos casos de forma coordinada con nuestra motricidad. Ocurren casi simultáneamente por lo que es difícil su identificación; sin embargo con la finalidad de mediar el desarrollo de las capacidades es necesario que los estudiantes vivencien estos procesos.

Cuando estos procesos ocurren en nuestra mente durante el procesamiento de la información se denominan operaciones mentales o procesos cognitivos y cuando se manifiestan mediante la motricidad se denominan procesos motores.

Piaget (1964) Definió a la operación mental como “acción interiorizada que modifica el objeto de conocimiento”. Feuerstein, amplía el planteamiento de Piaget definiendo las operaciones mentales como el "conjunto de acciones interiorizadas, organizadas y coordinadas, por las cuales se elabora la información procedente de las fuentes internas y externas de estimulación" ((Feuerstein, 1980)

Se trataron aspectos tales como los conceptos básicos de las teorías de Piaget, fundamentales para lograr el conocimiento y entendimiento para la aplicación de sus teorías.

En relación a la teoría cognitiva de Piaget, se explicó de manera sencilla y ejemplificada cual es la división del desarrollo cognitivo.

Toda la teoría cognitiva se explica con la aplicabilidad de los conceptos básicos de la teoría, y mediante ejemplos sencillos se puede entender de manera práctica cual es la posible aplicabilidad de la misma.

“El acto de pensar se expresa como conducta observable en operaciones mentales con diferentes niveles de complejidad, de acuerdo al contenido e intencionalidad de las tareas: desde un simple reconocimiento o identificación de objetos o actividades más complejas como la comparación, categorización”

La idea más importante de Piaget es que los individuos construyen su propia comprensión, es decir, que el aprendizaje es un proceso constructivo. La vida académica debe darles la oportunidad de experimentar el mundo. Esta experiencia activa, incluso en los primeros niveles escolares, no debe limitarse a la manipulación física de los objetos, sino que también ha de incluir manipulaciones mentales de ideas surgen de proyectos o de experimentos del grupo.

Piaget (1932), nos dice que La mayoría de las influencias externas afectan a la conducta a través de procesos cognitivos intermedios, estos son: la imaginación, la representación de la experiencia en forma simbólica y los procesos de pensamiento. Hay que empezar afirmando que se debe tener en cuenta que las representaciones cognitivas de las consecuencias futuras funcionan normalmente como motivadoras de la conducta. En esta línea y como fuente de motivación con base cognitiva, está el establecimiento de metas y el reforzamiento autorregulado. Ambas se dan cuando el sujeto responde a su conducta evaluándola para superar las insatisfacciones que le impiden alcanzar sus metas, actuando entonces como agente activo en su propia motivación. No todas las

variables son sinónimos de regularidad, hay que tener en cuenta que las contingencias ambientales pueden tener efectos distintos sobre la conducta, por un lado, las consecuencias físicamente aversivas incrementan las respuestas cuando las personas creen que estas consecuencias desagradables son índice de respuestas correctas, y por otro, las reducen si creen que se ha cometido un error. Las capacidades cognitivas superiores permiten a las personas conseguir la solución de la mayoría de los problemas en el pensamiento en lugar de la acción (así, podemos divisar la construcción de un edificio sin tener que construirlo previamente). El proceso es el siguiente: se considera la información relevante, se aplica a ella las operaciones cognitivas adecuadas y se proponen posibles soluciones; mediante la manipulación de símbolos que transmitan información relevante, uno puede llegar a comprender relaciones causales, crear nuevas formas de conocimiento, resolver problemas y deducir consecuencias, sin necesidad de llevar a cabo en la realidad ninguna actividad, de tal forma que los procesos de pensamiento se van independizando gradualmente de sus referentes concretos inmediatos. Una vez que las personas adquieren habilidades cognitivas y operaciones para procesar la información, pueden formular soluciones alternativas y evaluar las consecuencias probables a corto y largo plazo que tendrán los diferentes cursos de acción. El autor también trata como punto destacado el lenguaje, su importancia y el papel que desempeñan los modelos en el aprendizaje gramatical, así como en la adquisición de sus reglas desde el modelado lingüístico. Por último, se nos presenta el proceso de verificación como medio de autoconocimiento y de acción a partir de experiencias pasadas y hacia acciones futuras en determinadas condiciones (argumento tantas veces repetido a lo largo de la obra). La persona obtiene gran parte de su conocimiento experimentando directamente los efectos producidos por sus acciones, lo que hace comprensible que la mayor parte de las teorías sobre el desarrollo cognitivo, se centren en el cambio cognitivo producido a través del feed-back de la experiencia directa. A lo largo del desarrollo, la persona adquiere ciertas reglas de inferencia que les servirá para detectar errores



en su pensamiento y comprobar la validez del razonamiento propio para en última instancia, ser capaz de generarlo.

### **2.3.6 Teoría del Aprendizaje Significativo**

Estructura mental del estudiante - saber previo para que nuevos conocimientos entren en contacto y se relacionen con los previos.

Vygotsky con la teoría del aprendizaje significativo esta teoría no ha sido tomada en cuenta durante muchos años y como así también tiene vigencia y plena actualidad.

Vemos que la misma fue de alguna manera “desconocida” por varias décadas, no sólo en «la psicología burguesa» occidental, como suelen decir los psicólogos soviéticos, sino incluso en su propio país, donde no existían barreras idiomáticas que justificaran ese aislamiento, sino más bien ideológicas y debidas a la evolución interna de la psicología soviética. Eso hizo que no tuviera una continuación adecuada. Si bien un grupo de colaboradores de Vigotsky, encabezado por Luria, Leontiev, Zaporoshets, etc., ha seguido trabajando durante muchos años en desarrollar sus ideas, no puede que el clima social e intelectual en que se movían haya sido muy favorable a su empresa. Durante muchos años, en que la psicología soviética mantenía una orientación esencialmente asociacionista, basada en las ideas de Sechenov y sobre todo Pavlov, en la Unión Soviética se consideraba que la obra de Vygotsky era “idealista e intelectualista”.

Sin embargo, la extraordinaria lucidez de los análisis realizados en su tiempo por Vygotsky con respecto a la adquisición de conceptos espontáneos y científicos, hace que sus ideas hayan sido en gran medida confirmadas por trabajos tan distantes de su propio pensamiento como los de Rosch, sobre la formación de categorías naturales, o los recientes estudios sobre la influencia de las concepciones espontáneas de los alumnos en la comprensión de nociones científicas (Driver). Por todo ello, la teoría vigotskiana del aprendizaje resulta hoy de la máxima

actualidad, aunque muchos años después siga siendo todavía el boceto de una teoría más que una teoría propiamente dicha.

De (Ausubel, 1983) se ha tomado ampliamente en décadas recientes su teoría de la asimilación planteada en su obra clásica *Sicología educativa*: un punto de vista cognoscitivo (Según dicha teoría, el aprendizaje es significativo cuando la nueva información encuentra en la estructura cognitiva elementos familiares con los cuales engancharse y formar red conceptual, lo que potencia la transferencia de lo aprendido para facilitar futuros aprendizajes. Esta teoría del aprendizaje significativo a partir de lo que el estudiante sabe ha dado origen a múltiples teorías parciales y estrategias de instrucción y aprendizaje aplicadas a saberes particulares.

Ausubel se destaca también por su insistencia en que se generen teorías de enseñanza paralelamente a las teorías de aprendizaje, dado que estas últimas no alcanzan a incidir como es de esperar en la práctica educativa. En relación con este punto, Ausubel sostuvo con Bruner interesante debate sobre el aprendizaje por descubrimiento, defendiendo para los niveles de bachillerato y de pregrado en la educación superior la enseñanza expositiva o por recepción. Acepta el aprendizaje por descubrimiento para los niveles de preescolar, parte de primaria y los niveles más altos de educación avanzada, donde la investigación debe primar sobre otras estrategias.

### **2.3.7 Teoría sociocultural de Vygotsky**

Vygotsky (1978), consideraba que, para entender el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, el fenómeno psíquico de “internalización” del sujeto, cuyo proceso de autoformación se constituye a partir de la apropiación gradual y progresiva de una gran diversidad de operaciones de carácter socio-psicológico, conformado a partir de las interrelaciones sociales y en general de mediación cultural. En esta dinámica de operaciones, la cultura se va apropiando del mismo sujeto.

Este permanente proceso de internalización cultural, científica, tecnológica, valorativa, etc., revoluciona y reorganiza continuamente la actividad psicológica de los sujetos sociales; la internalización que se manifiesta en un progresivo control, regulación y dominio de sí mismo, conducta que se evidencia en el ámbito sociocultural.

Este origen social y cultural de la conducta individual y colectiva del sujeto es sólo un ejemplo de la importancia que el fenómeno de internalización de normas, valores, etc., representa para la preservación, desarrollo y evolución de la sociedad y al cual Vygotski define como la “ley de la doble formación” o “ley genética general del desarrollo cultural”.

Esta ley consiste en que “en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: a nivel social, y más tarde, a nivel individual. Primero (entre) personas (interpsicológica) y, después, en el (interior) del niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos”.

En este proceso de internalización, no hay que olvidar el papel fundamental que desempeñan los “instrumentos de mediación”, que son creados y proporcionados por el medio sociocultural. El más importante de ellos, desde la perspectiva de su teoría, es el lenguaje (oral, escrito y el pensamiento).

Por internalización se entiende al proceso que implica la transformación de fenómenos sociales en fenómenos psicológicos, a través del uso de herramientas y signos. Esta serie de transformaciones psíquicas se sintetizan de la siguiente forma: una operación que inicialmente representa una actividad externa, se construye y comienza a suceder interiormente; un proceso interpersonal queda transformado en otro de carácter intrapersonal; la transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal, es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos.

Vygotski consideraba que la internalización hace referencia a un proceso de autoconstrucción y reconstrucción psíquica, a una serie de transformaciones progresivas internas, originadas en operaciones o actividades de orden externo, mediadas por signos y herramientas socialmente construidas.

El desarrollo de este fenómeno de internalización se presenta en una primera etapa cuando el sujeto, a partir de su nacimiento, interactúa con sus congéneres en un medio familiar y escolar sociocultural específico. Experiencias que paulatinamente se van transformando en procesos mentales.

Este proceso de internalización es comparable al trabajo de María Montessori, cuando llamaba la mente del niño de 0 a 6 años mente absorbente y la comparaba con una impresión fotográfica en la que la mente absorbe el ambiente, las costumbres, las reglas sociales, el lenguaje, la cultura de su tiempo y lugar (Montessori, 1982).

La originalidad de este planteamiento, fundamentado en una concepción integral del individuo y de las complejas relaciones sociales, supera los esquemas parciales presentados por el conductismo y la Gestalt, al formular Vygotski la existencia de una vinculación inherente entre el plano interpsicológico (social) y el plano intrapsicológico (individual), su relación con los procesos de interiorización y el dominio de los instrumentos de mediación.

Esta doble relación hace énfasis en la importancia del medio sociocultural y de los instrumentos de mediación para la autoformación y evolución de los procesos psicológicos superiores (el pensamiento, la capacidad de análisis-síntesis, la argumentación, la reflexión o la abstracción, entre otros).

La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una larga serie de sucesos evolutivos y de apropiación de la cultura que, paulatinamente, van orientando la

conducta individual y comunitaria que se manifiesta en acciones en el medio sociocultural circundante.

Este proceso es representativo de la proyección teórica dialéctica vigotskiana. En tanto que es dialéctica, se inicia en la sociedad y retorna a ella, pero en un nivel superior. Al respecto, Vygotski afirma: “la internalización de las actividades socialmente originadas e históricamente desarrolladas es el rasgo distintivo de la psicología humana. La base del salto de la psicología animal a la humana”.

De este análisis es posible inferir que el fenómeno de internalización es un proceso totalmente distinto a la reproducción o copia psíquica de la realidad externa, y que, según Leóntiev (discípulo y amigo cercano de Vygotski), “los procesos de internalización no consisten en la transferencia de una actividad externa a un plano interno preexistente, sino que son procesos mediante los cuales este plano se transforma”.

En síntesis, en el marco de la teoría vigotskiana los procesos de interiorización son creadores de la personalidad, de la conciencia individual y social. Son procesos fundamentales para el desarrollo de los procesos psicológicos superiores en el que participan los instrumentos de mediación, especialmente el lenguaje.

La internalización es el precursor de nuevas funciones interpsicológicas. Es la génesis de la “zona de desarrollo próximo”.

Por lo tanto, no es una simple copia o reflejo interno de la realidad externa, no es un mecanismo de recepción de experiencias del sujeto en su relación con la naturaleza y la sociedad, no es una transformación mecánica de algo externo en interno. El contacto con la acción externa fuerza la transformación interna (se busca la homeostasis interior-exterior del sujeto), que se desarrollará según múltiples factores genéticos o adquiridos de la personalidad, en una fluctuación constante y, por tanto, imposible de generalizar.

## **2.5. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA**

La palabra epistemología proviene de la voz griega ἐπιστήμη epistēmē, “conocimiento”, y λόγος logos, “estudio o tratado”, es la rama de la filosofía cuyo objeto de estudio es el conocimiento (Llano, 2000).

La epistemología, como teoría del conocimiento, se ocupa de problemas tales como las circunstancias históricas, psicológicas y sociológicas que llevan a la obtención del conocimiento, y los criterios por los cuales se le justifica o invalida, así como la definición clara y precisa de los conceptos epistémicos más usuales, tales como verdad, objetividad, realidad o justificación (Llano, 2000). La epistemología encuentra ya sus primeras formas en la Grecia Antigua, inicialmente en filósofos como Parménides o Platón.

En Grecia, el tipo de conocimiento llamado episteme se oponía al conocimiento denominado doxa. La doxa era el conocimiento vulgar u ordinario del ser humano, no sometido a una rigurosa reflexión crítica. La episteme era el conocimiento reflexivo elaborado con rigor. De ahí que el término “epistemología” se haya utilizado con frecuencia como equivalente a “ciencia o teoría del conocimiento”.

Diversos autores distinguen la gnoseología, o estudio del conocimiento y del pensamiento en general, de la epistemología o teoría del modo concreto de conocimiento llamado ciencia (Bochenski, 1970). Para otros autores, sin embargo, el término “epistemología” ha ido ampliando su significado y lo utilizan como sinónimo de “teoría del conocimiento”.

Por otro lado, las teorías del conocimiento específicas son también epistemología; por ejemplo, la epistemología científica general, epistemología de las ciencias físicas o de las ciencias psicológicas.

### **2.5.1. Paradigma Sociocultural**

El autor más representativo de esta corriente es Lev S. Vygotsky quien desarrolla el paradigma a partir de la década de 1920. Es, en comparación con los otros paradigmas, el de menor tradición en el campo educativo, al menos en los países occidentales, pues su análisis y utilización no tiene más de veinticinco años. Sin embargo, empieza a considerarse como fundamento de ciertas experiencias, especialmente aquellas relacionadas con el aprendizaje colaborativo en modalidades educativas a distancia y en educación basada en competencias.

El paradigma sociocultural se relaciona con el paradigma cognitivo, aunque considera con mayor interés la influencia que en el aprendizaje ejercen las influencias escolares y socioculturales. Su posibilidad de utilización en el campo de la educación, a diferencia de otros paradigmas o corrientes, ha sido factible por el hecho de que Vygotsky establece con gran claridad la relación entre la psicología y la educación.

El planteamiento de este autor recibe una influencia importante del materialismo dialéctico, la cual va a reflejarse en sus concepciones teóricas y metodológicas.

El núcleo teórico del paradigma está constituido por los siguientes elementos.

- Las funciones psicológicas superiores tienen su raíz en las relaciones sociales. Esto significa que la comprensión, la adquisición del lenguaje y los conceptos, entre otros procesos, se realiza como resultado de la interacción del individuo con el mundo físico pero, particularmente, con las personas que lo rodean. Los adultos, entre ellos los profesores, facilitan la adquisición de la cultura social y sus usos, tanto cognitivos como lingüísticos. El sujeto aprende las cosas apropiándose de la experiencia sociohistórica de la humanidad, a través de la intercomunicación con el resto de los seres humanos.

- Los procesos psicológicos superiores pueden entenderse mediante el estudio de la actividad mediada instrumental. Para poder actuar sobre los objetos, el individuo tiene que utilizar ciertos instrumentos de naturaleza sociocultural los cuales, según Vygotsky (1979) son básicamente de dos tipos: las herramientas y los signos. Cada uno de ellos orienta en cierto sentido la actividad del sujeto: las herramientas permiten que el sujeto transforme los objetos (orientados externamente), mientras que los signos producen cambios en el sujeto que realiza la actividad (orientados internamente).
- Para este paradigma, el “buen aprendizaje” es aquél que precede al desarrollo, contrariamente a lo que plantea la corriente constructivista. La teoría psicogenética establece que, para que el sujeto adquiera ciertos aprendizajes, es necesario que alcance los niveles cognitivos que cada uno de los estadios de desarrollo supone. Vygotsky considera que es precisamente el aprendizaje logrado a través de la participación en actividades organizadas y con el apoyo de otros individuos más preparados, como se puede incidir en el desarrollo de procesos cognitivos más complejos.
- La enseñanza, debidamente organizada, puede conducir a la creación de zonas de desarrollo próximo (ZDP), es decir, relacionar lo que es capaz de hacer ahora el sujeto con lo que será capaz de hacer mañana, con el apoyo de otros individuos más capaces. En esta perspectiva, el profesor es un agente cultural, un mediador entre el saber sociocultural y los procesos y mecanismos de apropiación por parte de los estudiantes.
- La enseñanza consiste, básicamente, en crear zonas de desarrollo próximo con los alumnos, por medio de la estructuración de sistemas de andamiaje (sistemas de apoyo y ayuda) flexibles y estratégicos. El profesor debe promover los procesos de apropiación de los saberes y los instrumentos de mediación socioculturalmente aceptados, aprovechando su



influencia y estimulando la participación de todos los estudiantes en un proceso de construcción colectiva

El concepto de andamiaje adquiere una importancia particular, en razón de las posibilidades que ofrece para promover el traspaso del control sobre los contenidos de un estudiante-novato, de manera que desarrolle las construcciones necesarias para aprender los contenidos.

- ❖ La instrucción se realiza mediante el aporte de apoyos estratégicos: especial importancia adquieren la conducta de imitación y el uso del discurso lingüístico (preguntas, demandas, peticiones, explicaciones) El maestro (experto) trata de “enseñar”, aunque no hay enseñanza directa en sentido estricto: más bien induce, modela, clarifica, resume o hace preguntas. Por su parte, los estudiantes proponen, ejercitan y practican las habilidades que se pretenden enseñar.

Algunas de las metodologías más interesantes propuestas por el paradigma se basan en las ideas de tutelaje experto y de aprendizaje cooperativo. La asimetría derivada del mayor dominio que tiene el profesor sobre los contenidos hace que en un principio, tenga un papel directivo. En la medida en que conoce las competencias de los estudiantes y ha logrado establecer mecanismos de diálogo para negociar las ideas involucradas en el aprendizaje de los contenidos, el profesor comienza a ceder el papel protagónico del proceso a los estudiantes, hasta lograr un manejo más autónomo y autorregulado.

Otra modalidad es la enseñanza proléptica. En esta, los expertos, generalmente adultos, desarrollan las actividades propias de su oficio o actividad y el estudiante es observador. El énfasis radica en las interpretaciones del aprendiz, quien se esfuerza por dar sentido e inferir los propósitos del “experto”. Poco a poco se hace responsable de pequeñas partes de la actividad y el experto va cediendo responsabilidad, hasta que el novato alcanza niveles superiores de desempeño y competencia.

Algunas de las recomendaciones que hacen algunos de los autores adscritos al paradigma para que la intervención conduzca a aprendizajes verdaderamente significativos de los alumnos son:

- ✓ Tratar de integrar las actividades que los estudiantes realizan en contextos más amplios y con objetivos de mayor alcance, de manera que logren darles sentido.
- ✓ Promover la participación y un nivel creciente de implicación de los alumnos en las tareas mediante la observación, la crítica, la actuación, el diálogo.
- ✓ Utilizar de manera pertinente y explícita el lenguaje, con la intención de establecer una situación de intersubjetividad (profesor-aprendiz/estudiante) apropiada, que permita negociar significados evitándose incomprensiones en la enseñanza.
- ✓ Establecer sistemáticamente, vínculos entre lo que los estudiantes ya saben (conocimiento previo) y los nuevos contenidos del aprendizaje.
- ✓ Promover el uso cada vez más autónomo y autorregulado de los contenidos, por parte de los estudiantes.
- ✓ Promover sistemáticamente la interacción entre los propios estudiantes, de manera que se involucren en acciones de apoyo mutuo, entre pares. De esta propuesta se deriva una de las estrategias más interesantes del paradigma: la enseñanza recíproca, la cual se sustenta en la creación de situaciones de andamiaje entre el “experto” y los estudiantes, así como de relaciones de cooperación entre los compañeros.

Se forman grupos de trabajo con estudiantes de diversos niveles de competencia, de manera que, a través de la participación de todos se van desarrollando las habilidades propuestas. El papel del profesor o guía es, solamente, como “observador empático” de los estudiantes y, eventualmente, como inductor o modelador de ciertos aspectos.

La evaluación dinámica, propuesta por Vygotsky, se centra en el proceso de los estudiantes y se orienta a determinar los niveles de desarrollo alcanzados en un contexto determinado. Un interés particular de la evaluación es el poder detectar el nivel de desarrollo potencial, así como el potencial de aprendizaje de los alumnos, de manera que sirvan para establecer las líneas de acción de las prácticas educativas.

Sin duda, de la propuesta sociocultural se han derivado una gran cantidad de aplicaciones que, en el momento actual, se encuentran en pleno desarrollo, particularmente en el campo de la enseñanza de la lectura y de la escritura y en el análisis del discurso en situación de enseñanza.

Es importante observar, con respecto a este paradigma, que varios de sus supuestos y líneas de trabajo pueden articularse de manera coherente con elementos que provienen de otros paradigmas, particularmente del cognitivo e incluso del constructivista, a los cuales aporta nuevas posibilidades de enriquecimiento.

### **2.5.2. El Paradigma humanista**

Aunque para muchos autores no constituye en realidad un paradigma, en virtud de que no ha logrado consolidar sus principios y marcos de referencia interpretativos, es una corriente de gran relevancia en el ámbito educativo ya que ha señalado la importancia de la dimensión socioafectiva de los individuos, de las relaciones interpersonales y de los valores en los escenarios educativos, como factores determinantes -o al menos muy influyentes - en el aprendizaje de los estudiantes.

Históricamente, aparece como una posición conciliadora entre dos de los paradigmas predominantes en los Estados Unidos en la década de los cincuenta: el conductismo y el psicoanálisis. Por otra parte, la incorporación de líneas de orientación humanista en los currículos norteamericanos, aparece como resultado de las protestas por la

excesiva deshumanización de éstos y por la falta de consideración a las características particulares de los estudiantes, situaciones que no permitían el desarrollo total de las capacidades de los jóvenes y provocaban fallas en el trabajo académico.

Algunos de sus representantes más destacados fueron A. Maslow, a quien se considera el padre del movimiento, G. W. Allport y particularmente, Carl Rogers.

La problemática fundamental en torno a la cual se desarrolla el paradigma humanista es el conocimiento y la promoción de los procesos integrales de la persona. Los humanistas, fuertemente influenciados por las corrientes existencialistas, parten del supuesto de que la personalidad humana es una totalidad, en continuo proceso de desarrollo. Y aunque se considera que para comprender al individuo es importante ubicarlo en su contexto, en realidad la mayor parte de los autores enfatizan las variables personales. Este aspecto se ha cuestionado por el alto grado de subjetividad que implica.

Los supuestos básicos de la corriente humanista son:

- ❖ El ser humano es una totalidad y no se le puede comprender a través de la fragmentación de procesos psicológicos moleculares.
- ❖ El hombre tiende naturalmente hacia su autorrealización y busca su trascendencia.
- ❖ El ser humano vive en relación con otras personas y esto es inherente a su naturaleza.
- ❖ Las personas se conducen, en el presente, con base en lo que fueron en el pasado y preparándose para el futuro.
- ❖ El hombre tiene libertad para elegir y tomar decisiones. Él es quien construye su propia vida.

- ❖ El hombre es intencional. A través de sus intenciones, propósitos y de su voluntad estructura una identidad personal que lo distingue de los demás.
- ❖ Para los humanistas, la educación debe ayudar a los alumnos a que decidan lo que son y lo que quieren llegar a ser.

El aprendizaje significativo se produce cuando es autoiniciado y a condición de que el estudiante pueda visualizar los objetivos, contenidos y actividades como algo importante para su desarrollo y enriquecimiento personal. Es necesario, además, que se elimine del contexto educativo cualquier factor que pueda ser percibido como amenazante, por lo que es importante el respeto, la comprensión y el apoyo hacia los alumnos. Si se cubren estas condiciones, es probable que se produzca un aprendizaje que será más duradero que los aprendizajes basados en la recepción y acumulación de información.

La educación humanista se basa en la idea de que todos los estudiantes son diferentes y debe ayudarlos a ser más como ellos mismos y menos como los demás.

El logro máximo de la educación es la autorrealización de los estudiantes en todas las facetas de su personalidad.

Frente a la educación tradicional, caracterizada por ser directa, rígida, autoritaria, con currículos inflexibles, centrados en el papel del profesor, aparece la educación humanista como una alternativa centrada en el desarrollo de la persona.

Para ello es necesario atender a las necesidades individuales, proporcionarles oportunidades de autoconocimiento, de crecimiento y decisión persona.

Carl Rogers, uno de los más importantes representantes del enfoque, propone una educación democrática centrada en la persona, la cual consiste en otorgar la responsabilidad de la educación al estudiante. Este autor asume que la persona es capaz de responsabilizarse y de

controlarse a sí misma en su aprendizaje, siempre y cuando el contexto presente condiciones favorables para facilitar y liberar las capacidades de aprendizaje existentes en cada individuo.

El objetivo central de la educación es crear alumnos con iniciativa y autodeterminación, que sepan colaborar solidariamente con sus semejantes sin que por ello dejen de desarrollar su individualidad. Para ello la educación debe integrar lo intelectual, lo afectivo y lo interpersonal.

Como se comentó previamente, estos propósitos no pueden lograrse utilizando las modalidades tradicionales de enseñanza. Esta tiene que ser indirecta y excluye las metodologías o procedimientos formales (enfoque de la no directividad).

El docente debe permitir que los alumnos aprendan, impulsando y promoviendo todo tipo de experiencia que ellos mismos inicien o decidan emprender; debe interesarse auténticamente en el estudiante como persona total, ser auténtico con ellos, rechazar toda posición autoritaria, entender sus necesidades y problemas, poniéndose en su lugar (empatía).

Es decir, se trata de una educación centrada en el alumno que requiere la utilización de recursos no tradicionales, diversos y cercanos a la realidad del estudiante, tales como el uso de problemas reales (incluso los de los propios alumnos); el establecimiento de contratos, es decir, la negociación de objetivos, de actividades y de los criterios para lograrlos; trabajos de investigación y desarrollo de proyectos, tutorías entre compañeros y, particularmente, el fortalecimiento de la autoevaluación.

Se considera que es el estudiante, con base en sus propios criterios, quien se encuentra en mejores condiciones para determinar y juzgar la situación de su proceso de aprendizaje, una vez realizadas ciertas actividades. El ejercicio de la autoevaluación les permitirá acrecentar su confianza en sí mismos, además de lograr capacidad de autocrítica y desarrollo de la creatividad.

Aun cuando existen numerosas recomendaciones y alternativas de aplicación del paradigma, en realidad no ofrece una teoría formalizada de enseñanza. Sus diferentes supuestos no han sido sometidos a experimentación rigurosa, aunque los resultados de algunas de sus aplicaciones son considerados como positivos (eficacia de la educación abierta, cambios en el papel del profesor hacia un modelo de facilitador-tutor, entre otros)

Sin embargo, su presencia se advierte en la mayoría de los discursos educativos, como parte de los objetivos deseables a los que debe aspirar la educación.

### **2.5.3. Paradigma constructivista**

El paradigma psicogenético constructivista es una de las corrientes psicológicas más influyentes en el momento actual y ha generado grandes expectativas para la reforma de los sistemas educativos en el mundo, no obstante que su pretensión ha sido fundamentalmente epistemológica. Sus orígenes se ubican en la década de 1930, particularmente en algunos de los trabajos de Jean Piaget, quien es reconocido como su representante más importante.

Piaget se cuestiona acerca de la forma en que el individuo construye el conocimiento, particularmente el científico, y cómo pasa de un estado de conocimiento a otro superior. Asimismo le interesa determinar la forma en que se originan las categorías básicas del pensamiento, tales como el espacio, el tiempo, la causalidad, entre otras.

En este proceso es fundamental el papel del sujeto: es él quien conoce. El sujeto cognoscente desempeña un papel activo en el proceso del conocimiento.

Dicho conocimiento no es, en absoluto, una copia de del mundo sino que es resultado de una construcción por parte del sujeto, en la medida en que interactúa con los objetos.

Las categorías centrales de la teoría constructivista son la teoría de la equilibración y la teoría de los estadios. La primera permite explicar la forma en que el sujeto integra la nueva información a los esquemas previos que ha construido.

Este proceso supone diversos pasos que van de un estado de equilibrio a su crisis o estado de desequilibrio posterior y su transición a otro, que lo abarca.

Con relación a la teoría de los estadios, Piaget establece que durante todo el desarrollo cognitivo se identifican claramente ciertas etapas, las cuales expresan formas específicas de actuación y cierta lógica particular de los sujetos. El autor reconoce tres etapas en el desarrollo intelectual: la sensoriomotriz, la etapa de las operaciones concretas y la de las operaciones formales.

Piaget distingue también entre tres tipos de conocimiento que el sujeto puede elaborar cuando interacciona con los objetos físicos y sociales: conocimiento físico,

lógico-matemático y social, el conocimiento lógico-matemático desempeña un papel fundamental en el aprendizaje, dado que permite conformar estructuras y esquemas; sin éste, los conocimientos físicos y sociales no pueden asimilarse ni organizarse cognitivamente.

Por lo que se refiere al campo educativo, puede decirse que Piaget, en realidad, no abordó cuestiones educativas de manera explícita, pero realizó un conjunto de escritos en los que se expresa su postura en ese ámbito y que ha servido para que muchos de sus seguidores sistematicen propuestas de orden pedagógico.

Algunos de los rasgos esenciales de la perspectiva constructivista de la enseñanza se pueden sintetizar en los siguientes puntos:

- ✓ Se centra en el sujeto que aprende. El individuo –tanto en los aspectos cognitivos como socio afectivo– no es un producto del ambiente ni de sus disposiciones o pulsiones internas.



- ✓ El conocimiento no es una copia fiel de la realidad sino una construcción del ser humano.
- ✓ Las personas son sujetos activos que aprenden, inician y aprovechan experiencias, buscan información para resolver problemas y reorganizan lo que ya saben para lograr nuevos aprendizajes.
- ✓ La construcción del conocimiento depende de los conocimientos o representaciones acerca de la realidad y de la actividad a realizar, así como de la actividad interna o externa que el sujeto realice. El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos.
- ✓ El conocimiento es resultado del aprendizaje; en consecuencia, los modelos educativos deben enfatizar la propia construcción y organización del conocimiento del individuo.
- ✓ El aprendizaje se produce cuando entran en conflicto lo que el estudiante sabe con lo que debería saber.

## **2.6. FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA**

La palabra filosofía de dos voces (del latín philosophia, y este del griego antiguo φιλοσοφία), “amor por la sabiduría”, (RAE, 2001) es el estudio de una variedad de problemas fundamentales acerca de cuestiones como la existencia, el conocimiento, la verdad, la moral, la belleza, la mente y el lenguaje (Yarza, 1987). Al abordar estos problemas, la filosofía se distingue del misticismo, el esoterismo, la mitología y la religión por su énfasis en los argumentos racionales por sobre los argumentos de autoridad, y de la ciencia porque generalmente lleva adelante sus investigaciones de una manera no empírica, sea mediante el análisis conceptual, los experimentos mentales, la especulación u otros métodos a priori, aunque sin desconocer la importancia de los datos empíricos (Goñi, 2003).

La filosofía occidental ha tenido una profunda influencia y se ha visto profundamente influida por la ciencia, la religión y la política occidentales. Muchos filósofos importantes fueron a la vez grandes científicos, teólogos o políticos, y algunas nociones fundamentales de estas disciplinas todavía son objeto de estudio filosófico. Esta superposición entre disciplinas se debe a que la filosofía es una disciplina muy amplia. En la actualidad sin embargo y desde el siglo XIX, la mayoría de filósofos han restringido su área de investigación, y se caracterizan por estudiar las cuestiones más fundamentales y generales, que a continuación mencionaremos a algunos de estos pensadores, que con sus aportes intelectuales han ayudado en la educación.

### **2.6.1. Sócrates**

Filósofo griego (470 - 399 a. C). Pese a que no dejó ninguna obra escrita y son escasas las ideas que pueden atribuírsele con seguridad, Sócrates es una figura capital del pensamiento antiguo, hasta el punto de ser llamados *presocráticos* los filósofos anteriores a él (Yarza, 1987). Rompiendo con las orientaciones predominantes anteriores, su reflexión se centró en el ser humano, particularmente en la ética, y sus ideas pasaron a los dos grandes pilares sobre los que se asienta la historia de la filosofía occidental: Platón, que fue discípulo directo suyo, y Aristóteles, que lo fue a su vez de Platón. Sócrates fue hijo de una comadrona, Faenarete, y de un escultor, Sofronisco, emparentado con Arístides el Justo. Pocas cosas se conocen con certeza de la biografía de Sócrates, aparte de que participó como soldado de infantería en las batallas de Samos (440), Potidea (432), Delio (424) y Anfípolis (422). Fue amigo de Arístides y de Alcibíades, al que salvó la vida.

La mayor parte de cuanto se sabe sobre él procede de tres contemporáneos suyos: el historiador Jenofonte, el comediógrafo Aristófanes y el filósofo Platón (Yarza, 1987). El primero retrató a Sócrates como un sabio absorbido por la idea de identificar el

conocimiento y la virtud, pero con una personalidad en la que no faltaban algunos rasgos un tanto vulgares. Aristófanes lo hizo objeto de sus sátiras en una comedia, *Las nubes* (423), donde se le identifica con los demás sofistas y es caricaturizado como engañoso artista del discurso.

Estos dos testimonios matizan la imagen de Sócrates ofrecida por Platón en sus Diálogos, en los que aparece como figura principal, una imagen que no deja de ser en ocasiones excesivamente idealizada, aun cuando se considera que posiblemente sea la más justa. Se tiene por cierto que Sócrates se casó, a una edad algo avanzada, con Xantipa, quien le dio dos hijas y un hijo. Cierta tradición ha perpetuado el tópico de la esposa despectiva ante la actividad del marido y propensa a comportarse de una manera brutal y soez. En cuanto a su apariencia, siempre se describe a Sócrates como un hombre rechoncho, con un vientre prominente, ojos saltones y labios gruesos, del mismo modo que se le atribuye también un aspecto desaliñado.

#### ➤ **La mayéutica como estrategia de enseñanza**

Al parecer, y durante buena parte de su vida, Sócrates se habría dedicado a deambular por las plazas y los mercados de Atenas, donde tomaba a las gentes del común (mercaderes, campesinos o artesanos) como interlocutores para sostener largas conversaciones, con frecuencia parecidas a largos interrogatorios. Este comportamiento correspondía, sin embargo, a la esencia de su sistema de enseñanza, la mayéutica (Yarza, 1987).

El propio Sócrates comparaba tal método con el oficio de comadrona que ejerció su madre: se trataba de llevar a un interlocutor a alumbrar la verdad, a descubrirla por sí mismo como alojada ya en su alma, por medio de un diálogo en el que el filósofo proponía una serie de preguntas y oponía sus reparos a las respuestas recibidas, de modo que al final fuera posible reconocer si las opiniones iniciales de su interlocutor eran una apariencia engañosa o un verdadero conocimiento.

En sus conversaciones filosóficas, al menos tal y como quedaron reflejadas en los Diálogos de Platón, Sócrates sigue, en efecto, una serie de pautas precisas que configuran el llamado diálogo socrático. A menudo comienza la conversación alabando la sabiduría de su interlocutor y presentándose a sí mismo como un ignorante: tal fingimiento es la llamada ironía socrática, que preside la primera mitad del diálogo. En ella, Sócrates proponía una cuestión (por ejemplo, ¿qué es la virtud?) y alababa la respuesta del interlocutor, pero luego oponía con sucesivas preguntas o contraejemplos sus reparos a las respuestas recibidas, sumiendo en la confusión a su interlocutor, que acababa reconociendo que no sabía nada sobre la cuestión.

Tal logro era un punto esencial: no puede enseñarse algo a quien ya cree saberlo. El primer paso para llegar a la sabiduría es saber que no se sabe nada, o, dicho de otro modo, tomar conciencia de nuestro desconocimiento. Una vez admitida la propia ignorancia, comenzaba la *mayéutica* propiamente dicha: por medio del diálogo, con nuevas preguntas y razonamientos, Sócrates iba conduciendo a sus interlocutores al descubrimiento (o alumbramiento) de una respuesta precisa a la cuestión planteada, de modo tan sutil que la verdad parecía surgir de su mismo interior, como un descubrimiento propio.

La cuestión moral del conocimiento del bien estuvo en el centro de las enseñanzas de Sócrates, con lo que imprimió un giro fundamental en la historia de la filosofía griega, al prescindir de las preocupaciones cosmológicas de sus predecesores. Como se ha visto, el primer paso para alcanzar el conocimiento consistía en la aceptación de la propia ignorancia, y en el terreno de sus reflexiones éticas, el conocimiento juega un papel fundamental. Sócrates piensa que el hombre no puede hacer el bien si no lo conoce, es decir, si no posee el concepto del mismo y los criterios que permiten discernirlo.

El ser humano aspira a la felicidad, y hacia ello encamina sus acciones. Sólo una conducta virtuosa, por otra parte, proporciona

la felicidad. Y de entre todas las virtudes, la más importante es la sabiduría, que incluye a las restantes. El que posee la sabiduría posee todas las virtudes porque, según Sócrates, nadie obra mal a sabiendas: si, por ejemplo, alguien engaña al prójimo es porque, en su ignorancia, no se da cuenta de que el engaño es un mal. El sabio conoce que la honestidad es un bien, porque los beneficios que le reporta (confianza, reputación, estima, honorabilidad) son muy superiores a los que puede reportarle el engaño (riquezas, poder, un matrimonio conveniente).

El ignorante no se da cuenta de ello: si lo supiese, cultivaría la honestidad y no el engaño. En consecuencia, el hombre sabio es necesariamente virtuoso (pues conocer el bien y practicarlo es, para Sócrates, una misma cosa), y el hombre ignorante es necesariamente vicioso. De esta concepción es preciso destacar que la virtud no es algo innato que surge espontáneamente en ciertos hombres, mientras que otros carecen de ella. Todo lo contrario: puesto que la sabiduría contiene las demás virtudes, la virtud puede aprenderse; mediante el entendimiento podemos alcanzar la sabiduría, y con ella la virtud.

Con su sabiduría natural y capacidad persuasiva, seguía un método para enseñar y reclamaba de hecho a sus jóvenes seguidores que, para aprender “realizaran un doble camino”. Primero que se libranan de los saberes erróneos y terminaran reconociendo: “solo sé que nada se” la limpieza de sus errores o de dudas. Era del momento irónico (preguntar) era el primer paso. Luego venia el sacar a luz, el esculpir. Su padre era escultor, su madre era partera. Eso hacia el con los jóvenes (Chico, 2005). Luego les ayudaba a construir y dar a luz. Toda la verdad está dentro de uno: hay que sacarle a la luz. Era el momento mayéutica.

De esta manera el docente; en el desarrollo de su sesión de aprendizaje en el aula busca que el estudiante siga los dos caminos que Sócrates planteaba alejando de las ideas erróneas

para dar a luz nuevas ideas que se encuentran dentro del estudiante.

### **2.6.2. Aristóteles**

Aristóteles nació en el año (384 - 322 a.C.) en una pequeña localidad macedonia cercana al monte Athos llamada Estagira, de donde proviene su sobrenombre, el Estagirita (Goñi, 2003). Su padre, Nicómaco, era médico de la corte de Amintas III, padre de Filipo y, por tanto, abuelo de Alejandro Magno. Nicómaco pertenecía a la familia del Asclepiades, que se reclamaba descendiente del dios fundador de la medicina y cuyo saber se transmitía de generación en generación. Ello invita a pensar que Aristóteles fue iniciado de niño en los secretos de la medicina y de ahí le vino su afición a la investigación experimental y a la ciencia positiva. Huérfano de padre y madre en plena adolescencia, fue adoptado por Proxeno, al cual pudo mostrar años después su gratitud adoptando a un hijo suyo llamado Nicanor.

En el año 367, es decir, cuando contaba diecisiete años de edad, fue enviado a Atenas para estudiar en la Academia de Platón. No se sabe qué clase de relación personal se estableció entre ambos filósofos, pero, a juzgar por las escasas referencias que hacen el uno del otro en sus escritos, no cabe hablar de una amistad imperecedera. Lo cual, por otra parte, resulta lógico si se tiene en cuenta que Aristóteles iba a iniciar su propio sistema filosófico fundándolo en una profunda crítica al platónico. Ambos partían de Sócrates y de su concepto de eidos, pero las dificultades de Platón para insertar su mundo eidético, el de las ideas, en el mundo real obligaron a Aristóteles a ir perfilando términos como “sustancia”, “esencia” y “forma” que le alejarían definitivamente de la Academia. En cambio es absolutamente falsa la leyenda según la cual Aristóteles se marchó de Atenas despedido porque Platón, a su muerte, designase a su sobrino Espeusipo para hacerse cargo de la Academia (Yarza, 1987). En su condición de macedonio Aristóteles no era legalmente elegible para ese puesto.

La amplitud y la profundidad de su pensamiento son tales que fue preciso esperar dos mil años para que surgiese alguien de talla parecida. Y durante ese período su autoridad llegó a quedar tan establecida e incuestionada como la que ejercía la Iglesia, y tanto en la ciencia como en la filosofía todo intento de avance intelectual ha tenido que empezar con un ataque a cualquiera de los principios filosóficos aristotélicos.

Sin embargo, el camino seguido por el pensamiento de Aristóteles hasta alcanzar su actual preeminencia es tan asombroso que, aun descontando lo que la leyenda haya podido añadir, parece un argumento de novela de aventuras.

### ➤ **La educación**

Para Aristóteles la educación del carácter es algo natural del ser humano porque es natural su sociabilidad, por lo cual da a entender que solo mediante la relación del individuo con otras personas se puede hacer hombre: si esa relación es cualificada puede llegar a ser un buen hombre. De esta manera es natural que unos expliquen a otros como deben ser sus actos.

Aristóteles entiende que toda Educación es natural y comprende lo que por naturaleza es mejor para el hombre incluyendo reglas cívicas y morales en lo esencial.

Un punto básico mencionado por Aristóteles es que la educación nunca termina, pues la entiende como un proceso de perfeccionamiento y por lo tanto este proceso nunca termina, la educación dura tanto como dura la vida de la persona.

Aristóteles destaca el carácter práctico de la educación: “se aprende a ser bueno siéndolo, se aprende a ser virtuoso ejercitándose en estos hábitos, se aprende a ser amigo teniendo amigos, se aprende a buscar el bien común practicando el operar por ese bien” (Chico, 2009). El educador facilita este proceso disponiendo, orientando, acompañando. Disponer es fortalecer las buenas inclinaciones humanas y obstaculizar las inadecuadas;

orientar es proponer fines, explicar que no parece conveniente; acompañar es vigilar, velar, querer, compartir. Por lo cual enseñan los padres, maestros, amigos e incluso los legisladores y gobernantes, la característica más importante del pensamiento educativo aristotélico fue la originalidad, pues al no parecerle correcto el pensamiento de su maestro, tuvo la idea de crear su propia filosofía, la cual ha tenido influencia en el pensamiento de grandes filósofos, extendiéndose hasta tiempos contemporáneos.

## **2.7. FUNDAMENTACIÓN AXIOLÓGICA**

La axiología, es una rama de la filosofía que va enfocada al estudio de los valores y de su utilidad para el hombre (GER, 1971). La palabra axiología deriva del griego “axio” que se puede traducir en valioso y “logo” que se traduce en tratado o estudio (Rodríguez, ÉTICA GENERAL, 2001). Los inicios de esta rama filosófica se encuentran en los inicios del siglo XX, en autores como: Wilber Marshall, Hermann Lotzel, Marx Scheller, Nicolai Hartmann. El objetivo de esta rama de la filosofía es el estudio de los valores en sí mismos desde el punto de vista conceptual, material y moral. Estudiando el valor intrínseco o extrínseco.

“La axiología es el sistema formal para identificar y medir los valores. Es la estructura de valores de una persona la que le brinda su personalidad, sus percepciones y decisiones”.

Las personas somos diferentes, todos pensamos de manera distinta el uno del otro. La axiología es la ciencia que estudia como pensamos. En específico, la axiología estudia como las personas determinan el valor de las cosas.

El valorar es asignar prioridades. Es escoger algo en lugar de otra cosa. Es pensar en las cosas en relación a las demás y decidir cuál es mejor. Es decidir lo que es “bueno”. La gente asigna valor de acuerdo a



patrones consistentes individuales y únicos que componen su estructura de valores.

La axiología no sólo trata abordar los valores positivos, sino también los negativos, analizando los principios que permiten considerar que algo es o no valioso, y considerando los fundamentos de tal juicio. La investigación de una teoría de los valores ha encontrado una aplicación especial en la ética y en la estética, ámbitos donde el concepto de valor posee una relevancia específica.

De acuerdo con la concepción tradicional, los valores pueden ser objetivos o subjetivos. Ejemplos de valores objetivos incluyen el bien, la verdad o la belleza, siendo finalidades ellos mismos. Se consideran valores subjetivos, en cambio, cuando estos representan un medio para llegar a un fin (en la mayoría de los casos caracterizados por un deseo personal). Además, los valores pueden ser fijos (permanentes) o dinámicos (cambiantes). Los valores también pueden diferenciarse con base en su importancia y pueden ser conceptualizados en términos de una jerarquía, en cuyo caso algunos poseerán una posición más alta que otros.

El valor, como significación de un hecho, es al mismo tiempo objetivo y subjetivo. ¿Quién atribuye significado? El ser humano. Por tanto, el valor como significado atribuido tiene una naturaleza subjetiva, toda vez que existe individualmente en los seres humanos capaces de valorar; pero al mismo tiempo tiene una naturaleza objetiva, en tanto constituye parte de la realidad social e histórica en la que se desarrolla el ser humano.

“Ningún contenido que no provoque emociones, que no estimule nuestra identidad, que no mueva fibras afectivas, puede considerarse un valor, porque este se instaura a nivel psicológico de dos formas: los valores formales que regulan el comportamiento del hombre ante situaciones de presión o control externos, considerando que no son los que debemos formar, y los valores personalizados, expresión legítima y auténtica del sujeto que los asume, y que son, en mi opinión, los valores que debemos fomentar en toda la sociedad cubana de hoy” (Gonzales, 1996)

### **2.7.1. Axiología educativa**

Derisi (1979). La axiología en educación, es el estudio de los valores desde un punto de vista pedagógico. Se incluyen en este apartado distintos tipos de valores como los de carácter ético, social, cultural y estético.

El estudio de los valores es de gran importancia en este campo ya que se considera que los valores, una de las características fundamentales en el desarrollo del ser humanos, son susceptibles de ser aprendidos, no sólo como un sistema de normas establecido, sino desde un punto de vista crítico.

En la medida que el docente conozca que es un valor y cómo regula la conducta del estudiante, estará en condiciones de propiciar su formación y desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Uno de los instrumentos eficaces en el proceso de contribución a formar y solidificar valores, lo constituyen las habilidades, llegando a ser elementos determinantes en cualquier metodología de carácter axiológico que se utilice. Conceptos como: personalidad, sujeto, objeto, actividad y método, llevan implícito en su conjunto el ¿cómo lograrlo?, la vía, el mecanismo que se debe utilizar. Las habilidades dentro de la docencia desempeñan un rol primordial, como categorías situacionales pueden adaptarse a los procesos lógicos de pensamiento que sean capaces de realizar los sujetos.

El desarrollo del estudiante como sujeto de aprendizaje y la educación de sus valores, es posible en la medida en que el docente diseñe situaciones de aprendizaje, que propicien que el estudiante asuma una posición activa; reflexiva, flexible, perseverante, cuestionadora, y productiva en su actuación. Siendo importante el carácter orientador del docente en la educación de los valores.

Los valores son producto de la evolución de las sociedades, es una discusión a la que no pretendo desarrollar, sino conocer e identificar cuáles son los valores que pretendo desarrollar de manera transversal

en mi sesión de clase, claro está resaltando la importancia que tiene para la convivencia social.

### **2.7.2. Valores**

Ya desde la filosofía clásica la palabra “valor”, suscitaba un interés capital - valor, “valores” “Valores humanos”, etc., han ocupado un puesto relevante a lo largo de la historia.

En la filosofía clásica, Platón, es su época de madurez (Guthrie , 1992) hace referencia a la verdadera realidad, la de las ideas, tiene la máxima dignidad: las ideas son, por serlo, valiosas

Platón, valor es lo que da la verdad a los objetos cognoscibles, la luz y belleza a las cosas, etc. (Guthrie, 1992).

Posteriormente Kant (1785) intentará reencontrar la objetividad del valor en el sujeto normativo. Pero ese valor no es lo valioso de la misma cosa, sino lo que debe ser. Según la norma absoluta, y sólo hay un valor absoluto en la buena voluntad (García Morente, 1975).

Para Max Scheler (1913–1916) los valores son cualidades de orden especial que descansan en sí mismos y se justifican por su contenido. El sentimiento de valor es una capacidad que tiene el hombre para captar los valores. Para Scheler: “el hombre es hombre porque tiene sentimiento de valor.”.

Meinong (1923) afirma inicialmente que es el acto psíquico valorativo el que constituye el fenómeno de constitución del contenido valorativo. En el valorar, algo se convierte en valor en virtud de su fuerza motivadora (Motivationskraft). Posteriormente dará a los valores un enfoque más objetivo.

Para Max Scheler (1913 –1916), los valores son objetivos, no se les puede derivar de otros entes o esencias, son independientes de que se

les capte o no, y tiene el carácter de “objetos ideales.”. Scheler elaboró una “ética material del valor.”.

También conoce una evidencia intuitiva de tipo no–deductivo que se muestra ya en la ordenación jerárquica de los valores vitales. La relatividad de los valores se daría sólo en referencia a la limitación (ceguera al valor) del sujeto. En lo humano hay valores personales, en lo material hay valores de bienes. Max Scheler esboza una clasificación de las formas de concebir el valor o teorías sobre el valor. Para Scheler, el bien moral consiste en elegir el valor objetivo más elevado percibido.

También N. Hartmann (1958) consideró los valores como objetividades independientes del sujeto, y el sujeto puede descubrir nuevos valores, pero no inventarlos. Ahora bien, para Hartmann la diferencia jerárquica de los valores no es el único principio que rige sobre la elección humana, para él es imposible esa ordenación unidimensional, la ve pluridimensional. Y así pueden darse valores más o menos elevados, pero también pueden existir distintos grados de fuerza o atractivo en cuanto a los valores.

Según E. Pérez –Delgado y Mestre Escriva (1993) en la psicología actual del desarrollo moral, Feather, (1979 y 1988), Ariza, 1991; hay razones más específicas para suponer que la elección preferencial de ciertos valores se relacionen con los diferentes estadios del razonamiento moral: la primera razón es que los que proponen el desarrollo moral en estadios, afirman que hay una estructura para los diferentes géneros de valores que mueven a los individuos a través de los estadios sucesivos hacia modos de razonamiento más universales y fundamentados.

El valor es una cualidad que confiere a las cosas, hechos o personas una estimación, ya sea positiva o negativa. Los valores son características morales inherentes a la persona, como la humildad, la responsabilidad, la piedad y la solidaridad.

- ✓ **Respeto.** El respeto es un sentimiento positivo que se refiere a la acción de respetar; es equivalente a tener veneración, aprecio y reconocimiento por una persona o cosa. Como tal, la palabra proviene del latín respectus, que traduce 'atención', 'consideración', y originalmente significaba 'mirar de nuevo', de allí que algo que merezca una segunda mirada sea algo digno de respeto. El respeto es uno de los valores morales más importantes del ser humano, pues es fundamental para lograr una armoniosa interacción social. Una de las premisas más importantes sobre el respeto es que para ser respetado es necesario saber o aprender a respetar, a comprender al otro, a valorar sus intereses y necesidades. En este sentido, el respeto debe ser mutuo, y nacer de un sentimiento de reciprocidad.
- ✓ **Solidaridad.** La solidaridad es el apoyo o la adhesión circunstancial a una causa o al interés de otros, por ejemplo, en situaciones difíciles. La solidaridad es uno de los valores humanos por excelencia, del que se espera cuando un otro significativo requiere de nuestros buenos sentimientos para salir adelante. En estos términos, la solidaridad se define como la colaboración mutua en la personas, como aquel sentimiento que mantiene a las personas unidas en todo momento, sobre todo cuando se vivencian experiencias difíciles de las que no resulta fácil salir.
- ✓ **La responsabilidad.** La responsabilidad es la virtud o disposición habitual de asumir las consecuencias de las propias decisiones, respondiendo de ellas ante alguien. O sea es la capacidad de dar respuesta de los propios actos. Porque una persona responsable toma decisiones conscientemente y acepta las consecuencias de sus actos, dispuesto a rendir cuenta de ellos. Por tanto la responsabilidad es un valor, porque de ella depende la estabilidad de las relaciones personales. Es un valor, que se manifiesta a través de la preocupación de responder a los deberes adquiridos conscientemente. Implica el buen uso de la libertad, y hacerse

cargo de los propios actos. La responsabilidad personal es muy importante para todos, pequeños y grandes. La responsabilidad refleja el respeto hacia los demás y hacia sí mismo; es decir empieza contigo mismo, con lo que haces, con lo que crees, con lo que piensas, con los compromisos y metas que te trazas; cumplir o no con éstos nos permite aprender que hay cosas y situaciones que sólo dependen de nosotros. Es cumplir con el deber de asumir las consecuencias de nuestros actos. Ser responsable también es tratar de que todos nuestros actos sean realizados de acuerdo con una noción de justicia y de cumplimiento del deber en todos los sentidos.

### **2.7.3. Actitudes**

La actitud es un procedimiento que conduce a un comportamiento en particular. Es la realización de una intención o propósito. Según la psicología, la actitud es el comportamiento habitual que se produce en diferentes circunstancias. Las actitudes determinan la vida anímica de cada individuo. Las actitudes están patentadas por las reacciones repetidas de una persona. Este término tiene una aplicación particular en el estudio del carácter, como indicación innata o adquirida, relativamente estable, para sentir y actuar de una manera determinada. En el contexto de la pedagogía, la actitud es una disposición subyacente que, con otras influencias, contribuye para determinar una variedad de comportamientos en relación con un objeto o clase de objetos, y que incluye la afirmación de las convicciones y los sentimientos acerca de ella y sobre acciones de atracción o rechazo.

- ❖ Promueve la defensa del patrimonio local, regional y nacional
- ❖ Valora los logros alcanzados por los peruanos en la historia del Perú en el contexto Mundial.

- ❖ Valora los aprendizajes desarrollados en el área como parte de su proceso formativo.
- ❖ Promueve la conservación del ambiente
- ❖ Asume actitudes de servicio con los demás.
- ❖ Valora su pertenencia a una comunidad local, regional y nacional.
- ❖ Valora la diversidad cultural existente en su localidad, región, país y el mundo.

#### **2.7.4. Temas Transversales**

Los temas transversales son un conjunto de contenidos de enseñanza esencialmente actitudinales que entraron a formar parte en las actividades planteadas en todas las áreas curriculares del sistema educativo español con la LOGSE. El término transversal se refiere a la ubicación que se pretende ocupen dentro del plan y los programas de estudio determinados contenidos considerados como socialmente relevantes. Dichos contenidos son concebidos como ejes que atraviesan en forma longitudinal y horizontal al currículo, de tal manera que en torno a ellos se articulan los contenidos correspondientes a las diferentes asignaturas. Los temas transversales hacen referencia a problemas y conflictos que afectan actualmente a la humanidad, al propio individuo y a su entorno natural; son contenidos con un importante componente actitudinal, de valores y normas, que pretenden ofrecer una formación integral al alumnado.

Uno de los problemas de la organización tradicional en materias es que éstas se descontextualizan, se alejan de la realidad, se convierten en fines de sí misma, en lugar de ser un instrumento para el logro de otras finalidades.

Hablar de transversalidad es referirnos a un formato curricular por el cual algunos temas (temas transversales) atraviesan todos los contenidos curriculares, no se encierran en una sola disciplina o conjunto de ellas.

La bibliografía sobre la reforma de la enseñanza apadrina también el aprendizaje transversal: diversas disciplinas escolares centradas conjuntamente en objetivos de aprendizaje relacionados (Jones, 1990). Con frecuencia los problemas requieren la aplicación simultánea de destrezas lingüísticas, matemáticas científicas e interpersonales; por tanto, es razonable esperar que, a medida que los estudiantes aprendan a participar en actividades y a aplicar sus habilidades, los maestros de estas diversas aulas trabajen unidos.

La finalidad de la transversalidad es integrarse en todas las áreas curriculares. Cuando Wigle y Wilcox (1996) se refieren a un curriculum relevante, aluden a una perspectiva menos academicista, en el sentido se reconocer múltiples perspectivas en el estudio y la consideración de los problemas, con una postura opuesta a la fragmentación de contenidos y habilidades en materias delimitadas temporalmente con rigidez. En esta misma línea, Udvari-Solner y Thousand (1996) señalan que el curriculum debería ser interdisciplinar o temático, es decir, siendo los problemas y los temas de estudio abordados desde diferentes perspectivas, aunque desde una misma consideración curricular. Esto es lo que permitirá a los alumnos apreciar la influencia de estas diferentes perspectivas en sus propias vidas al poder facilitarles elementos para analizar y resolver sus propios problemas.

Sanmartín (1996) distingue dos posibles formas de interpretar la transversalidad:

- a) **Modelo espada.** un Tema Transversal es como una espada que atraviesa todas las áreas curriculares. Esta analogía tiene el inconveniente de sugerir que los ejes transversales afectan solamente a determinadas partes del curriculum de las áreas. Y que buena parte de los temas no tienen ningún punto de contacto con ellos.



- b) **Modelo infusión.** el Tema Transversal es como una infusión de una sustancia (Tema Transversal) que se distribuye homogéneamente por un líquido (el currículo), de manera que no es posible beber líquido que no contenga algo de sustancia (Tema Transversal) disuelta.

Desde nuestro punto de vista, pensamos que las dos formas de interpretar la transversalidad son coherentes, dependiendo de las características de los estudiantes a los que se dirija la instrucción.

Los temas o contenidos transversales responden a la vieja necesidad de conectar la institución escolar con la realidad, por ello responde a las demandas sociales de aprendizaje relacionados con la vida cotidiana de los estudiante. Si uno de los objetivos de la educación es hacer comprender la realidad que envuelve al estudiante. Según Vigotsky, las personas aprenden cuando interactúan con su medio social reconstruyendo las experiencias personales que tienen y por ello afirma que el conocimiento es un producto personal pero también social. En este sentido los temas transversales disponen de una característica fundamental para facilitar la comprensión del medio y la concienciación sobre las problemáticas más relevantes.

Los Contenidos Transversales, como su nombre indica, son contenidos de enseñanza y de aprendizaje que no hacen referencia, directa o exclusiva, a ningún área curricular concreta, ni a ninguna edad o etapa educativa en particular, sino que afectan a todas las áreas y que deben ser desarrollados a lo largo de toda la escolaridad; de ahí su carácter transversal.

Álvarez (1994) sostiene que son temas que deben atravesar e impregnar el currículo, no pudiendo concebir éstos como líneas paralelas que sin tocarse van introduciéndose en las áreas de manera ocasional, con mayor o menor intensidad dependiendo del interés del profesor. Para esta autora, los temas transversales han de ser líneas superpuestas y tangentes que juntas forman un haz, una rueda, una gavilla o un prisma

con muchas facetas y todas juntas forman un proyecto globalizado o interdisciplinar.

Por su parte, Rosales (1997) nos indica que cuando hablamos de Temas Transversales nos referimos normalmente a “cuestiones de relevante interés social imprescindible en la formación completa de la persona, que la escuela y el sistema educativo en general habían relegado tradicionalmente, a veces por falta de conocimiento de los mismos o por falta de preparación en el profesorado para desarrollarlos, o simplemente porque no encajaban dentro de una organización disciplinar de las áreas de conocimiento”.

Estos temas son contenidos curriculares que responden a tres características básicas (González Lucini, 1994):

- a) Son contenidos que hacen referencia a los problemas y a los conflictos, de gran trascendencia, que se producen en la época actual y frente a los que es urgente una toma de posiciones personales y colectivas; problemas como la violencia, el subdesarrollo, las discriminaciones y situaciones injustas de desigualdad, el consumismo y el despilfarro, frente al hambre en el mundo, la degradación del medio ambiente, los hábitos que atentan contra una vida saludable, etc. Entre esas situaciones-problemas que se producen hoy en el ámbito social, podríamos señalar, como más significativas, las siguientes: el problema medio ambiental; el problema de la violencia; el problema del subdesarrollo; el problema del consumismo; el problema vial; los problemas en torno a la salud; problemas relacionados con la desigualdad, etc.
- b) Son contenidos que han de desarrollarse dentro de las áreas curriculares, redimensionándolas en una doble perspectiva, acercándolas y contextualizándolas en ámbitos relacionados con la realidad y con los problemas del mundo contemporáneo y, a la vez, dotándolas de un valor funcional o de aplicación inmediata

respecto a la comprensión y a la posible transformación positiva de esa realidad y de esos problemas.

- c) Por último, son contenidos relativos fundamentalmente a valores y actitudes. A través de su programación y su desarrollo, y a partir del análisis y la comprensión de la realidad, se pretende que los estudiantes elaboren sus propios juicios críticos ante los problemas y los conflictos sociales, siendo capaces de adoptar, frente a ellos, actitudes y comportamientos basados en valores racionales y libremente asumidos. Consideramos las actitudes y valores como contenidos en la medida que entendamos como contenido todo aquello que, intencionadamente o inconscientemente, es objeto de abordaje en el centro escolar.
- Educación para la convivencia en paz y la ciudadanía.
  - Educación para el éxito.

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo de estudio

Este trabajo de investigación es de tipo descriptivo, en el que se explicará el nivel de conocimientos en la competencia, construir interpretaciones históricas sobre la Independencia de los Estados Unidos en los estudiantes del 3º grado de la institución educativa “CARMELO” MOLINOPATA. a través de la técnica encuesta, mediante la aplicación del instrumento del cuestionario que sirvió para recolectar información relevante para este trabajo de investigación.

#### 3.2. Diseño de investigación

La investigación es no experimental, cuyas variables independientes carecen de manipulación intencional, y no poseen grupo de control, ni mucho menos experimental. Analizan y estudian los hechos y fenómenos de la realidad después de su ocurrencia (Sergio, 2006)

Y pertenece al tipo de diseño no experimentales transeccionales o transversales, este diseño se utiliza para realizar estudios de investigación de hechos y fenómenos de la realidad en un momento determinado del tiempo.

El estudio solo cuenta con una población, la cual se pretende describir en función de un grupo de estudiantes y respecto de la cual no existen hipótesis centrales. Por otro lado se tiene una muestra que son los estudiantes de la Institución Educativa “CARMELO” frente a este acontecimiento dentro de la misma población.

El nivel de investigación es no experimental del tipo descriptivo porque busca identificar y describir las características esenciales del fenómeno en estudio, respondiendo el instrumento aplicado

M-----O

## Donde

**M** : Es la muestra de trabajo y

**O** : El conjunto de datos seleccionados

Este trabajo tiene un diseño cuantitativo, descriptivo, básico. Se encarga de recopilar, describir la información de las diferentes fuentes que los medios nos permitan.

### 3.3. Población, Muestra y Muestreo

#### 3.3.1. Población objetiva de estudiantes y docentes

La población está constituida por el número de 06 secciones de la Institución Educativa que consta de 1 2 8 estudiantes y cuenta con 14 docentes de distintas áreas.

GRADOS	ESTUDIANTES
Primero "A"	28 Estudiantes
Primero "B"	28 Estudiantes
Segundo "U"	25 Estudiantes
Tercero "U"	12 Estudiantes
Cuarto "U"	20 Estudiantes
Quinto "U"	15 Estudiantes
<b>TOTAL</b>	<b>128</b>

#### 3.3.2. Población accesible

La población está constituida por la sección del tercer grado con una cantidad de 12 estudiantes y 01 docente del área de Historia, Geografía y Economía.

GRADO	ESTUDIANTES
Tercero "U"	12 Estudiantes

### 3.4. Muestra

Los estudiantes del Tercer Grado Única de La Institución Educativa "CARMELO" MOLINOPATA. 2016, está conformada por 12 estudiantes.

GRADO	ESTUDIANTES
Tercero "U"	12 Estudiantes

### 3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En la elaboración de este trabajo de investigación utilizamos las siguientes técnicas e instrumentos en la recolección de datos:

- Técnica : Encuesta.
- Instrumento : Cuestionario.

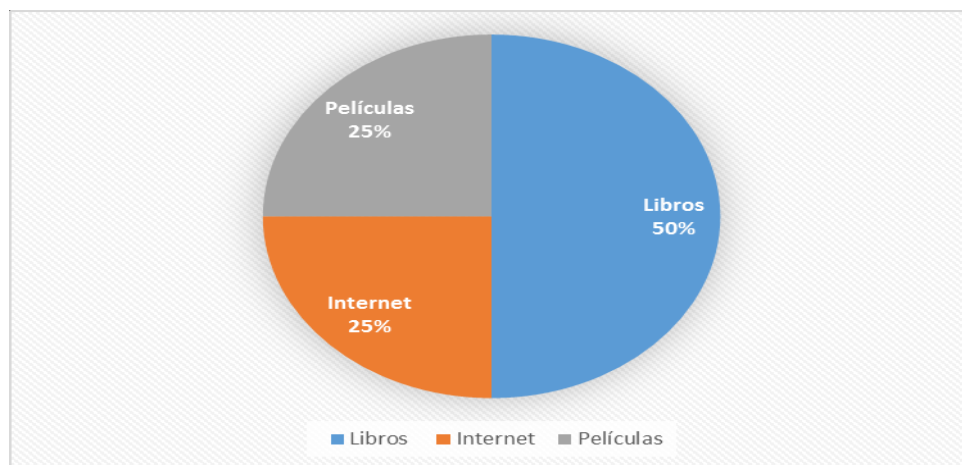
#### **IV. RESULTADOS**

Mediante la aplicación del siguiente cuestionario se buscará medir el nivel de conocimiento sobre la competencia “construye interpretaciones historizadas” y sus tres capacidades: interpreta críticamente fuentes diversas(C1), comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales(C2), elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos(C3), y sus respectivos indicadores que están repartidos de la siguiente manera: C1preguntas 1, 2, 3; C2 preguntas 4, 5 ,6 y C3 preguntas 7, 8 ,9 .10 y11. Sobre la Independencia de los Estados Unidos de Norteamérica, aplicados a los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “CARMELO” MOLINOPATA. Dichos resultados me permitirán mejorar el nivel de enseñanza del área de Historia, Geografía y Economía.

**TABLA N° 01**

**¿Qué tipo de fuentes educativas te parece confiable para conocer mejor sobre la independencia de los Estados Unidos?**

ITEMS	<i>Fi</i>	%
Libros	6	50%
Internet	3	25%
Películas	3	25%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>



**Figura N° 01: ¿Qué tipo de fuentes educativas te parece confiable para conocer mejor sobre la independencia de los Estados Unidos?**

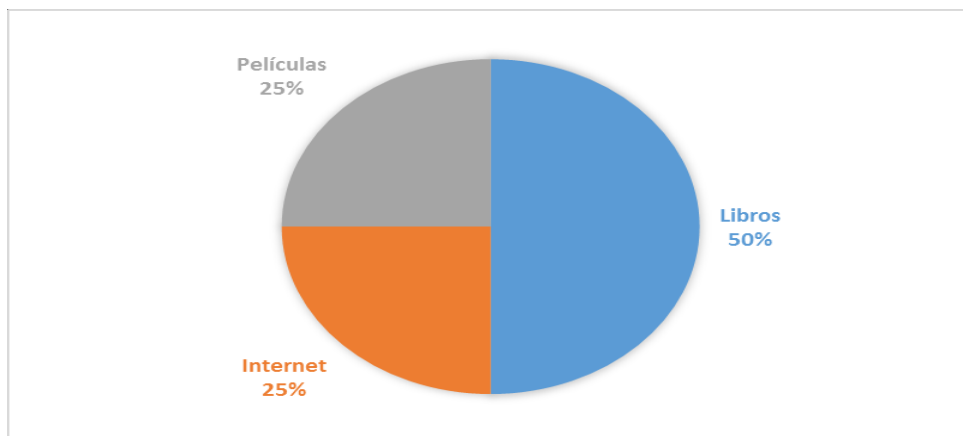
Al observar la figura N° 01 se puede deducir que la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas y su indicador reconoce la diversidad de las fuentes y su diferente utilidad para abordar un tema histórico, el 50% de los estudiantes del 3° año de secundaria utilizan como fuentes educativas los libros que son medios confiables para conocer sobre la independencia de los Estados Unidos, mientras que el 25% de los estudiantes utilizan el internet, como medios confiables, y otros 25% de estudiantes les gusta las películas para conocer la historia sobre la Independencia de los Estados Unidos; demostrando así que los estudiantes en su mayoría revisan libros para desarrollar temas del área de Historia Geografía y Economía, mas no el uso de internet tal vez porque aun en su comunidad no existe internet u otros medios educativos.



**TABLA N° 02**

**¿Qué tipo de fuentes encuentras con facilidad en tu comunidad para conocer la independencia de los Estados Unidos?**

ITEMS	<i>Fi</i>	%
Libros	8	67%
Internet	1	8%
Audiovisual	3	25%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>



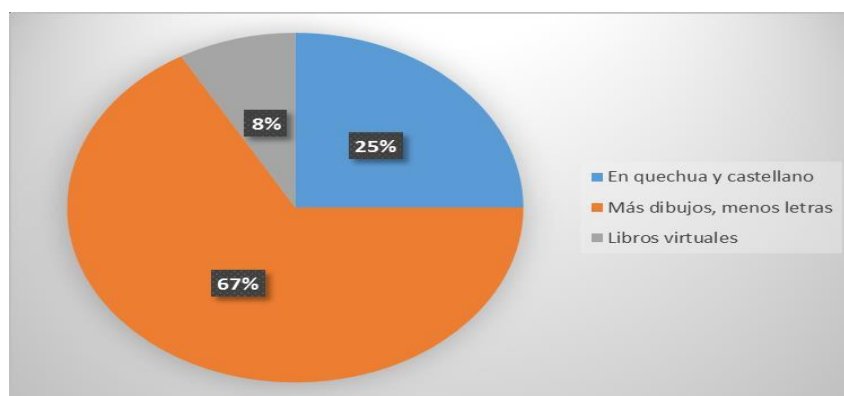
**Figura N° 02: ¿Qué tipo de fuentes encuentras con facilidad en tu comunidad para conocer la independencia de los Estados Unidos?**

En la interpretación de la tabla N°02 donde la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas, el indicador ubica las fuentes en su contexto y comprende la perspectiva detrás de la fuente. A la siguiente pregunta los estudiantes respondieron de la siguiente manera, el 67% mencionaron que cuentan con libros; el 8% mencionaron internet, mientras que el 25% afirmaron contar con fuentes audiovisuales en su comunidad, dando a conocer que en su comunidad utilizan libros emanados por el Ministerio para conocer la Independencia de los Estados Unidos, mientras que un porcentaje mínimo utiliza medios audiovisuales para desarrollar el tema de la Independencia de los Estados Unidos, pero mencionaron en su mayoría que no se cuenta con internet, lo cual es muy valioso para los estudiantes de la I.E “CARMELO” MOLINOPATA. Que no pueden desarrollar sus tareas ni enriquecer sus conocimientos por falta de esta tecnología.

**TABLA N° 03**

**¿Cómo quisieras que sean los textos que utilizas para conocer sobre la independencia de los Estados Unidos?**

ITEMS	<i>Fi</i>	%
En quechua y castellano	3	25%
Más dibujos, menos letras	8	67%
Libros virtuales	1	8%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>



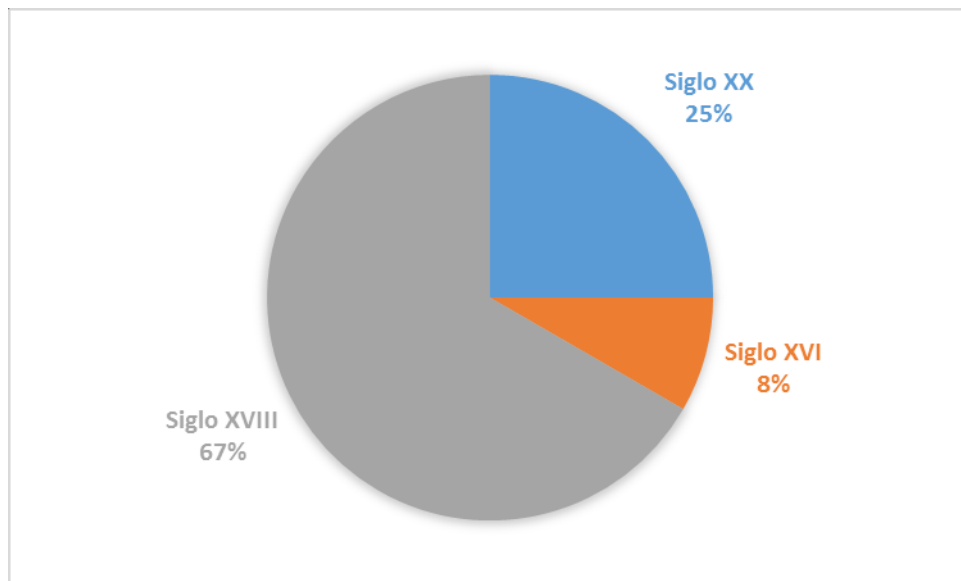
**Figura N° 03: ¿Cómo quisieras que sean los textos que utilizas para conocer sobre independencia de los Estados Unidos?**

En la figura N° 03 se puede explicar que la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas y su indicador reconoce, describe e interpreta la información que la fuente transmite, trata de recabar información sobre los gustos de los estudiantes sobre los textos para conocer mejor la Independencia de los Estados Unidos, a lo que respondieron de la siguiente manera, el 25% de estudiantes le gustaría que los textos fueran en quechua y castellano demostrando así el respeto hacia su diversidad cultural que los maestros y el ministerio hemos olvidado; el 67% de estudiantes sugiere que los textos tengan más dibujos menos letras porque para ellos es más divertida aprender sobre la Independencia de los Estados Unidos de esta manera; el 8% menciona los libros virtuales que en su mayoría de estudiantes desconoce de su contenido, ya que son materiales educativos interactivos que desarrolla capacidades de en los estudiantes y que son utilizados en otras instituciones de la provincia de Abancay y demostraron mejores resultados en los estudiantes del mismo grado.

**TABLA N° 04**

**La independencia de los Estados Unidos se dio en el:**

ITEMS	<i>Fi</i>	%
Siglo XX	3	25%
Siglo XVI	1	8%
Siglo XVIII	8	67%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>



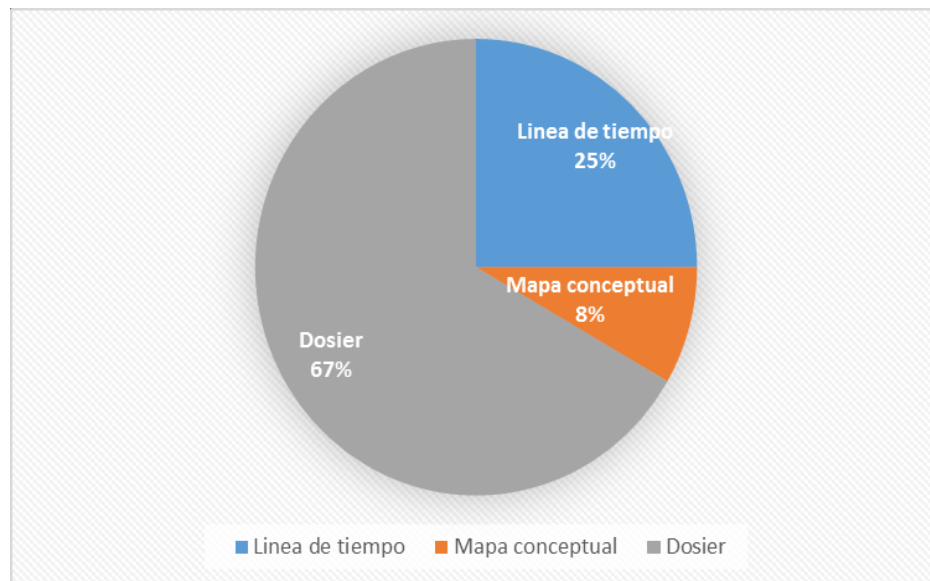
**Figura N° 04: La independencia de los Estados Unidos se dio en el:**

Al observar la figura N° 04 se pudo deducir que la capacidad comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales y su indicador reconoce y emplea convenciones temporales, buscará reconocer ubicación en el tiempo de los acontecimientos históricos; donde los estudiantes respondieron de la siguiente manera el 25% respondieron que los hechos de la Independencia de los estados unidos se dio en el siglo XX, el 8% mencionó que se desarrollaron el siglo XVI, mientras que el 67% mencionaron que este hecho histórico se dio en el siglo XVIII. Demostrando que la mayoría de los estudiantes sí reconoce y emplea convenciones temporales sobre este acontecimiento histórico y se ubica en el tiempo y el espacio.

**TABLA N° 05**

**¿En qué instrumento ubicas cronológicamente el acontecimiento de la Independencia de los Estados Unidos?**

ITEMS	<i>Fi</i>	%
Línea de tiempo	8	67%
Mapa conceptual	1	8%
Dossier	3	25%
<b>OTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>



**Figura N° 05: ¿En qué instrumento ubicas cronológicamente el acontecimiento de la Independencia de los Estados Unidos?**

En la figura N° 05 se pudo explicar que la capacidad comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales y su indicador comprende la sucesión y la simultaneidad busca de qué manera los estudiantes podrían ubicar cronológicamente la Independencia de los Estados Unidos. Se obtuvo el siguiente resultado el 67% mencionó a través de una línea de tiempo, el 08% mediante mapas conceptuales y el 25% a través de un dossier.

**TABLA N° 06**

**¿Cómo influye la revolución norteamericana en el resto del mundo?**

- a) Que todos los países europeos liberen a sus colonias.
- b) Su influencia fue de tipo ideológico.
- c) Permitió insurgencia de los esclavos.

ITEMS	<i>Fi</i>	%
Que todos los países europeos liberen a sus colonias.	2	17%
Su influencia fue de tipo ideológico.	7	58%
Permitió insurgencia de los esclavos.	3	25%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>



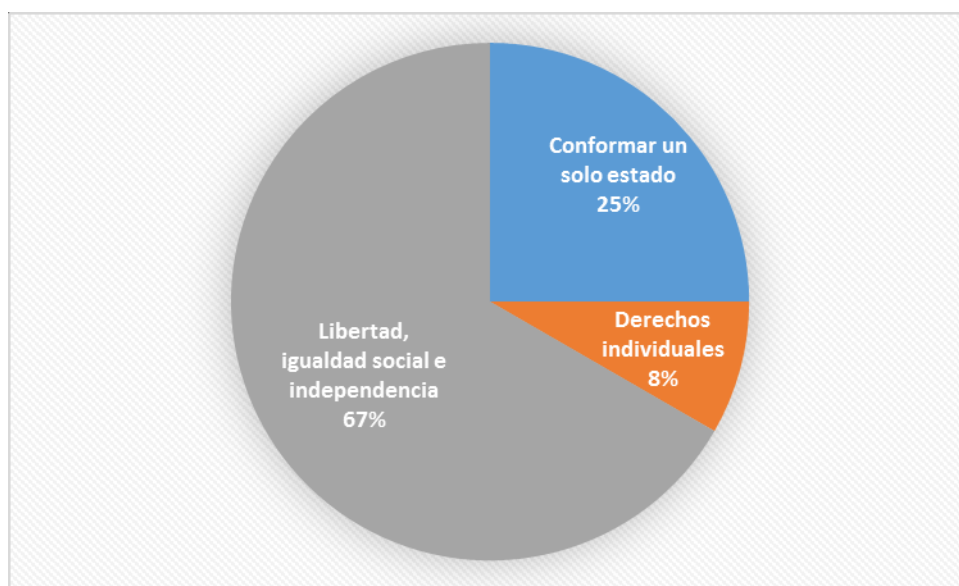
**Figura N° 06: ¿Cómo influye la revolución norteamericana en el resto del mundo?**

Al observar la figura N° 06 se puede deducir que la capacidad comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales y su indicador comprende cambios y permanencias a lo largo de la historia, se trató de medir mediante la influencia de este acontecimiento histórico. Donde el 17% respondió Que todos los países europeos liberen a sus colonias; el 58% Su influencia fue de tipo ideológico, mientras que el 25% mencionaron que la independencia de los EEUU permitió insurgencia de los esclavos.

**TABLA N° 07**

**¿Qué consiguieron las trece colonias en 1776?**

ITEMS	<i>Fi</i>	%
Conformar un solo estado	3	25%
Derechos individuales	1	8%
Libertad, igualdad social e independencia	8	67%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>



**Figura N° 07: ¿Qué consiguieron las trece colonias en 1776?**

En la figura N° 07 se pudo deducir que la capacidad elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos y su indicador identifica múltiples causas y consecuencias. Se dieron los siguientes resultados el 25% mencionaron conformar un solo estado, el 8% mencionaron derechos individuales, y el 67% afirmó que después de la lucha de las trece colonias en 1776 se logró alcanzar libertad, igualdad social e independencia.

**TABLA N° 08**

**¿Cómo aplicarías en tu vida los ideales de libertad e igualdad por las que lucharon las trece colonias.**

ITEMS	Fi	%
Respetando los deberes y los derechos de los demás	2	17%
Valorando y respetando nuestras culturas.	1	8%
Todas las anteriores	9	75%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>



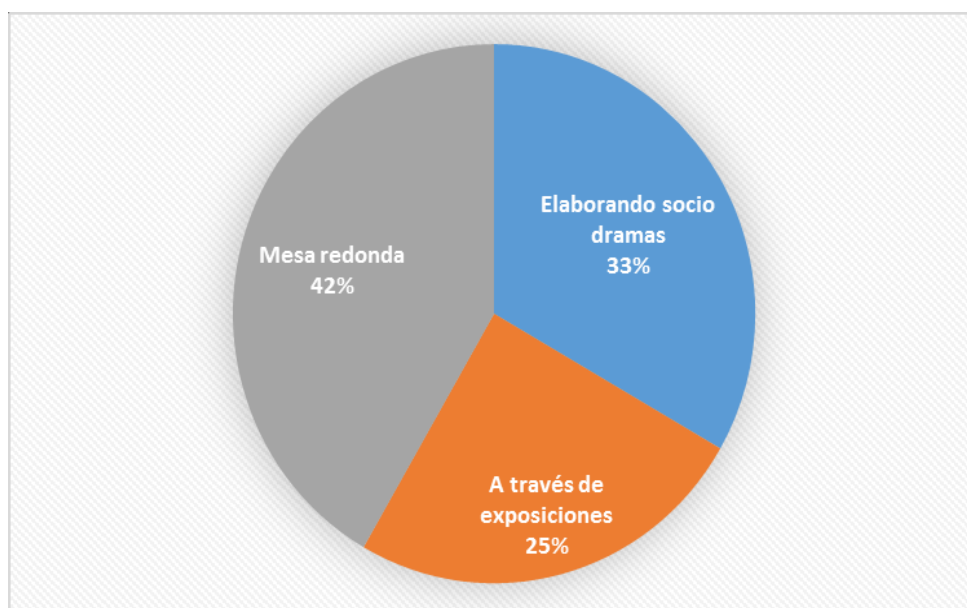
**Figura N° 08: ¿Cómo aplicarías en tu vida los ideales de libertad e igualdad por las que lucharon las trece colonias.**

En la figura N° 08 se pudo explicar que la capacidad elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos y su indicador, reconoce la relevancia histórica y se reconoce como sujeto histórico. El 17% mencionó respetando los deberes y derechos de los demás, el 08% respondió valorando y respetando nuestras culturas, y el 75% respondió todas las anteriores, afirmando que en su vida diaria es importante el respeto individual y colectivo dentro de su entorno, demostrando ser sujeto de derecho.

**TABLA N° 09**

**¿Cómo explicas mejor la Independencia de los Estados Unidos?**

ITEMS	<i>Fi</i>	%
Elaborando socio dramas	4	33%
A través de exposiciones	3	25%
Mesa redonda	5	42%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>



**Figura N° 09: ¿Cómo explicas mejor la Independencia de los Estados Unidos?**

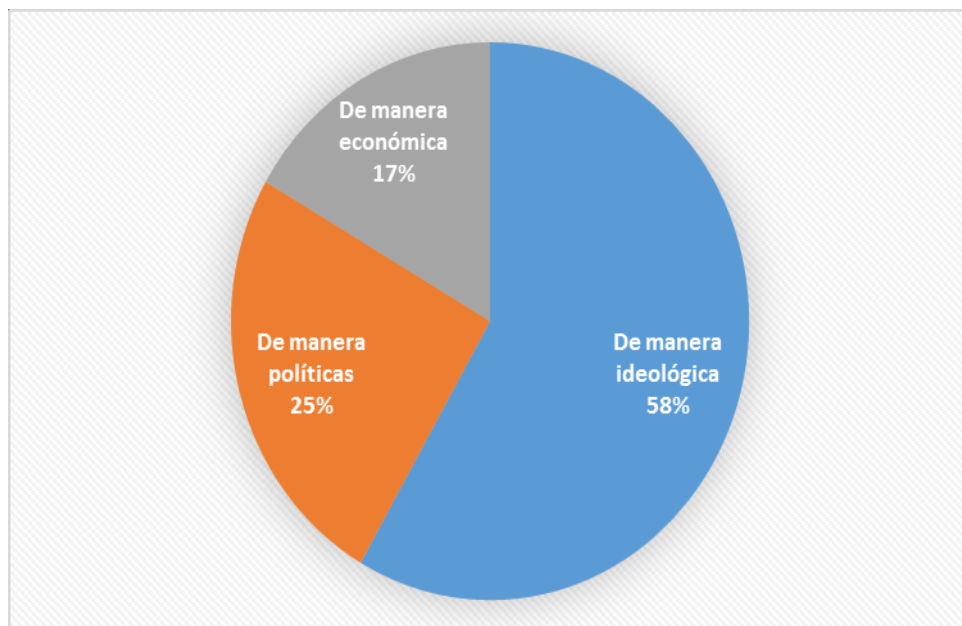
En la figura N° 09 se puede explicar que la capacidad elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos y su indicador reconoce la relevancia histórica y se reconoce como sujeto histórico. El 33% respondió mediante socio dramas, el 25% a través de exposiciones y el 42% sugieren explicar mejor el hecho histórico de la Independencia de los Estados Unidos mediante Mesa Redonda que es una estrategia de trabajo socializado basada en las técnicas expositiva y de demostración, que potencia el desarrollo de habilidades comunicativas, de búsqueda de información, organizativa, de toma de decisiones y sociales, que se acomodan a trabajos del Área de historia, geografía y Economía.



**TABLA N° 10**

**¿Cómo influyó la Independencia de las trece colonias en la independencia del Perú?**

ITEMS	<i>Fi</i>	%
De manera ideológica	7	58%
De manera políticas	3	25%
De manera económica	2	17%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>



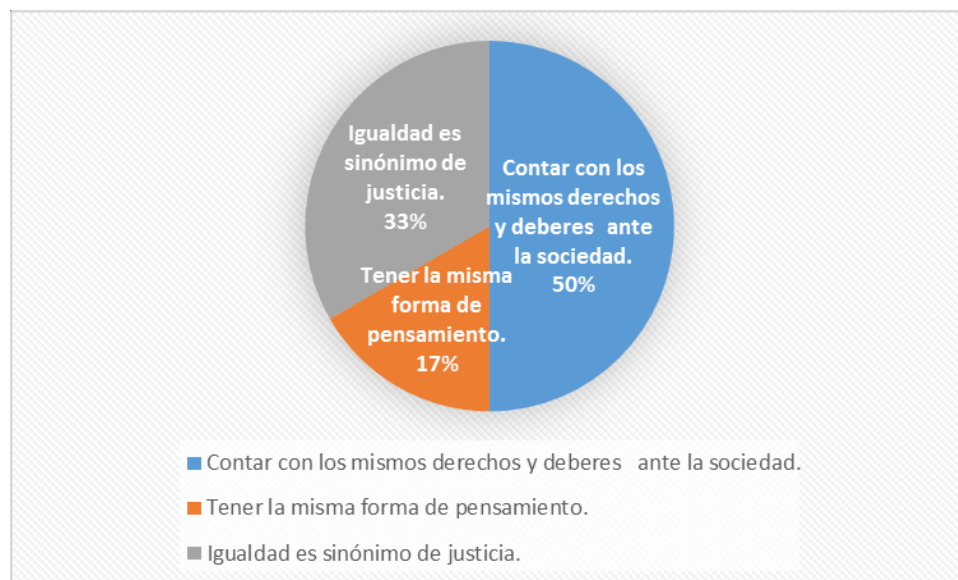
**Figura N° 10: ¿Cómo influyó la Independencia de las trece colonias en la independencia del Perú?**

En la figura N° 10 se puede explicar que la capacidad elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos y su indicador comprende la perspectiva de los protagonistas. El 58% respondió de manera ideológica, mientras que el 25% afirmó que fue de manera política, y el 17% mencionó de manera económica.

**TABLA N° 11**

**¿Cuáles fueron los ideales que se difundieron en la Independencia de los Estados Unidos?**

ITEMS	<i>Fi</i>	%
Contar con los mismos derechos y deberes ante la sociedad.	6	50%
Tener la misma forma de pensamiento.	2	17%
Igualdad es sinónimo de justicia.	4	33%
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>



**Figura N° 11: ¿Cuáles fueron los ideales que se difundieron en la Independencia de los Estados Unidos?**

En la figura N°11 se pudo explicar que la capacidad elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos y su indicador emplea vocabulario histórico. Donde el 50% respondió contar con los mismos derechos y deberes ante la sociedad, mientras que 17% mencionó tener la misma forma de pensamiento. Y el 33% mencionó que igualdad es sinónimo de justicia.

## **V. CONCLUSIONES**

- Los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa “CARMELO” MOLINOPATA, demostraron en su mayoría tener conocimiento y construir interpretaciones históricas sobre la Independencia de los Estados Unidos de Norte América, así como los ideales de libertad e igualdad que este acontecimiento histórico difundió por el mundo.
- Para desarrollar la capacidad de interpretar críticamente fuentes diversas sobre la independencia de los Estados Unidos el 50% de los estudiantes mencionaron que solo cuentan con los libros emanados por el Ministerio, como único recurso educativo que hace difícil el aprendizaje de los mismos ya que tienen una gran debilidad porque su comunidad no cuenta con internet, sólo 25% mencionaron el uso de internet.
- El nivel de conocimiento de la capacidad, comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales, sobre la independencia de los Estados Unidos, en los estudiantes del tercer de secundaria, ellos demostraron manejar instrumentos, donde el 77% utiliza la línea de tiempo para ubicar acontecimientos históricos.
- En esta investigación la capacidad, elaborar explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos, sobre la independencia de los Estados Unidos e identificar las causas, consecuencias y explicar este acontecimiento importante que repercutió a nivel mundial.

## **VI. RECOMENDACIONES**

Como docentes del Área de Historia Geografía y Economía es necesario conocer los instrumentos del sistema curricular como son: el marco curricular, mapas de progreso y las rutas de aprendizaje. Después de los resultados de este trabajo de investigación es importante priorizar el desarrollo de competencia a partir de las capacidades del Área y promover una educación para la vida que forme futuros ciudadanos y ciudadanas respetuosos de sus deberes y derechos.

Los estudiantes deben de contar con los recursos de uso tecnológico (TICs) para mejorar el nivel de conocimiento en el Área de Historia, Geografía y Economía, y de esta manera tener las mismas oportunidades de acceso a una educación de calidad, respetando su diversidad cultural de la comunidad donde viven.

Los padres de familia como actores del proceso de enseñanza - aprendizaje, deben apoyar y gestionar mejores recursos educativos para sus hijos y permitirles una educación de calidad evitando la descensión escolar.

Después de realizar este trabajo de investigación me atrevo a sugerir que es necesario que los docentes realicen la autoevaluación a su propia práctica pedagógica permanente, ya que les permitirá hacer una mejor reflexión, Autocrítica y planificación en el correcto uso de métodos, estrategias y técnicas que debe utilizar como verdadero maestro de Historia, Geografía y Economía.

## VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A.L., B. (1990). *niveles de conocimiento*. Mc Grawhill.
- Berviam. (1990). *niveles de conocimiento*. Mc Grawhill.
- Bochenski, J. (1970). *introducción del pensamiento filosófico*. Barcelona: Herder.
- Carrión, J. (2015). *Conocimiento*. Barcelona: ed 2.
- Castro, J. (2011). *Independencia de las 13 Colonias Inglesas*. Historia universal.
- Chico, P. (2009). *teorías del aprendizaje*. Lima: Bruño.
- Dias, S. (2006). *Metodología de Investigación Científica: pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima: San Marcos.
- ELGUETA Rosas, M. F. (2003). *El arte de preguntar*:. Ediciones Universidad Cardenal Raúl Silva Henríquez.
- ESPAÑOLA., R. A. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: 22 ed.
- Goñi, C. (2003). *¿qué es la filosofía?* Madrid: Palabra.
- Gran Enciclopedia Larouse*. (1970). Barcelona: Planeta.
- Guerrero, C. (1998). *Breve Historia de los Estados Unidos de América*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Historia Geografía y Economía. (2012). Lima: Santillana. Llano,
- A. (2000). *teoría del conocimiento*. Navarra: Eunsa. Montessori,
- M. (1982). *El niño: el secreto de la infancia*. Mexico.
- Opportunities, M. (2005). *Assesing the Outcomes of Financial Educación*. Whashington DCN.
- Real Academia*. (2001). madrid: 22 ed.
- Rodríguez, A. (2001). *Ética General*. Pamplona: Eunsa.
- Rodríguez, A. (2001). *ética general*. Pamplona: Eunsa.
- RODRIGUEZ, J. M. (s.f.). *Historia Universal*. Santillana, 2º año.
- Rutas de Aprendizaje*. (2015). Lima-Perú: MINEDU.

Sergio, C. (2006). *Metodología de la Investigación Científica: pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima: San Marcos.

Yarza, I. (1987). *Historia de la filosofía*. Pamplona: Eunsa.

# ANEXOS

# MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO	PROBLEMA GENERAL Y ESPECÍFICOS	OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICO	VARIABLES E INDICADORES	DISEÑO	MÉTODOS Y TÉCNICAS	POBLACIÓN Y MUESTRA
“NIVEL DE CONOCIMIENTO EN LA COMPETENCIA, CONSTRUIR INTERPRETACIONES HISTÓRICAS, SOBRE LA INDEPENDENCIA DE LOS ESTADOS UNIDOS EN LOS ESTUDIANTES DEL 3ºGRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “CARMELO” MOLINOPATA. 2016”	<b>General.</b>  ¿Cuál es el nivel de conocimiento en la competencia, Construir interpretaciones históricas, sobre la independencia de los estados unidos en los estudiantes del 3ºgrado de la Institución Educativa “Carmelo” Molinopata. 2016?	<b>Objetivo general</b>  Explicar el nivel de conocimiento en la competencia, Construir Interpretaciones Históricas, sobre la independencia de los estados unidos en los estudiantes del 3ºgrado de la Institución Educativa “Carmelo” Molinopata. 2016?	<b>VI =VI</b>  <b>Nivel de conocimiento.</b>  ➤ Competencias ➤ Capacidades ➤ Indicadores del área de historia, geografía y economía	Descriptivo simple	<b>MÉTODO:</b>  Descriptivo simple.	<b>POBLACION.</b>  128 Estudiantes
	<b>Problemas específicos</b>  De la capacidad, Interpreta críticamente fuentes diversas, sobre la independencia de los estados unidos en los estudiantes del 3ºgrado de la Institución Educativa “Carmelo” Molinopata. 2016?	<b>Objetivos específicos</b>  □ Describir el nivel de conocimiento de la capacidad, Interpreta Críticamente Fuentes Diversas, sobre la independencia de los estados unidos en los estudiantes del 3ºgrado de la Institución Educativa “Carmelo” Molinopata. 2016?				<b>MUESTRA</b>  12estudiantes.
	De la capacidad, Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales, sobre la independencia de los estados unidos en los estudiantes del 3ºgrado de la Institución Educativa “Carmelo” Molinopata. 2016?	□ Describir el nivel de conocimiento de la capacidad, Comprende el Tiempo Histórico y Emplea Categorías Temporales, sobre la independencia de los estados unidos en los estudiantes del 3ºgrado de la Institución Educativa “Carmelo” Molinopata. 2016?				
	de la capacidad, Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados	□ Describir el nivel de conocimiento de la capacidad, Elabora Explicaciones Históricas Reconociendo la Relevancia de Determinados Procesos, sobre la independencia de los estados unidos	<b>Independencia de los estados unidos.</b>  ➤ causas de la independencia de los estados unidos. ➤ consecuencias de la independencia de los estados unidos. ➤ trascendencia de la independencia de los estados unidos. ➤ principios de la independencia de los estados unidos.		<b>TÉNICAS:</b>  .Encuesta por cuestionarios	<b>TIPO DE MUESTRA</b>  probabilística



TÍTULO	PROBLEMA GENERAL Y ESPECÍFICOS	OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICO	VARIABLES E INDICADORES	DISEÑO	MÉTODOS Y TÉCNICAS	POBLACIÓN Y MUESTRA
“NIVEL DE CONOCIMIENTO EN LA COMPETENCIA, CONSTRUIR INTERPRETACIONES HISTÓRICAS, SOBRE LA INDEPENDENCIA DE LOS ESTADOS UNIDOS EN LOS ESTUDIANTES DEL 3ºGRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “CARMELO” MOLINOPATA. 2016	<p><b>General.</b> ¿Cuál es el nivel de conocimiento en la competencia, Construir interpretaciones históricas, sobre la independencia de los estados unidos en los estudiantes del 3ºgrado de la Institución Educativa “Carmelo” Molinopata. 2016</p> <p><b>Problemas específicos</b> □ ¿ Cómo es el nivel de conocimiento de la capacidad, Interpreta críticamente fuentes diversas, sobre la independencia de los estados unidos en los estudiantes del 3ºgrado de la Institución Educativa “Carmelo” Molinopata. 2016? □ ¿ Cómo es el nivel de conocimiento de la capacidad, Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales, sobre la independencia de los estados unidos en los estudiantes del 3ºgrado de la Institución Educativa “Carmelo” Molinopata. 2016? □ ¿ Cómo es el nivel de conocimiento de la capacidad, Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos, sobre la independencia de los estados unidos en los estudiantes del 3ºgrado de la Institución Educativa “Carmelo” Molinopata. 2016?</p>	<p><b>Objetivo general</b> Explicar el nivel de conocimiento en la competencia, Construir Interpretaciones Históricas, sobre la independencia de los estados unidos en los estudiantes del 3ºgrado de la Institución Educativa “Carmelo” Molinopata. 2016?</p> <p><b>Objetivos específicos</b> □ Describir el nivel de conocimiento de la capacidad, Interpreta Críticamente Fuentes Diversas, sobre la independencia de los estados unidos en los estudiantes del 3ºgrado de la Institución Educativa “Carmelo” Molinopata. 2016? □ Describir el nivel de conocimiento de la capacidad, Comprende el Tiempo Histórico y Emplea Categorías Temporales, sobre la independencia de los estados unidos en los estudiantes del 3ºgrado de la Institución Educativa “Carmelo” Molinopata. 2016? □ Describir el nivel de conocimiento de la capacidad, Elabora Explicaciones Históricas Reconociendo la Relevancia de Determinados Procesos, sobre la independencia de los estados unidos en los estudiantes del 3ºgrado de la Institución Educativa “Carmelo” Molinopata. 2016?</p>	<p><b>VI =VI Nivel de conocimiento.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Competencias</li> <li>➤ Capacidades</li> <li>➤ Indicadores del área de historia, geografía y economía</li> </ul> <p><b>Independencia de los estados unidos.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ causas de la independencia de los estados unidos.</li> <li>➤ consecuencias de la independencia de los estados unidos.</li> <li>➤ trascendencia de la independencia de los estados unidos.</li> <li>➤ principios de la independencia de los estados unidos.</li> </ul>	Descriptivo simple	<p><b>MÉTODO:</b> Descriptivo simple.</p> <p><b>TÉNICAS:</b> Encuesta por cuestionarios</p>	<p><b>POBLACIÓN.</b> 128 Estudiantes</p> <p><b>MUESTRA</b> 12estudiantes.</p> <p><b>TIPO DE MUESTRA</b> probabilística</p>



## **CUESTIONARIO A ESTUDIANTES**

El Presente cuestionario tiene por finalidad, conocer la percepción de los estudiantes sobre el tema de la Independencia de los Estados Unidos y sus consecuencias; el mismo, corresponde al área de Historia, Geografía y Economía, y será aplicado en los estudiantes del 3° grado de secundaria en el ámbito de la provincia de Abancay - Apurímac; todo ello, como parte del Programa de Complementación Pedagógica de la Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima.

I.E. :	Sector :
Distrito :	Región :
Provincia :	Fecha : 2016

### **Desarrollo del cuestionario – HGE**

**1.¿Qué tipo de fuentes educativas te parece confiable para para conocer mejor sobre la independencia de los Estados Unidos?**

- a) Libros b)
- Internet c)
- Películas

**2.¿Qué tipo de fuentes encuentras con facilidad en tu comunidad para conocer independencia de los Estados Unidos?**

- a) Biblioteca.
- b) Internet.
- c) Museo
- d) Audiovisuales

**3.¿Cómo quisieras que sean los textos que utilizas para conocer sobre independencia de los Estados Unidos?**

- a) En quechua y castellano
- b) Mas dibujos, menos letras
- c) Libros virtuales

**4.La independencia de los Estados Unidos se dio en el:**

- a) Siglo XX
- b) Siglo XIV
- c) Siglo XVIII
- d) Siglo XXI

**5.¿En qué instrumento ubicas cronológicamente el acontecimiento de la Independencia de los Estados Unidos?**

- a) Línea de tiempo
- b) Mapa conceptual
- c) Resúmenes

---

d) Dossier

6. **¿Cómo influye la revolución norteamericana en el resto del mundo?**

- a) Que todos los países europeos liberen a sus colonias.
- b) Su influencia fue de tipo ideológico.
- c) Permitió insurgencia de los esclavos.
- d) No trascendió al resto del mundo

7. **¿Qué consiguieron las trece colonias en 1776?**

- a) Conformar un solo estado
- b) Derechos individuales
- c) Libertad, igualdad social e independencia
- d) Derechos constitucionales

8. **¿Cuáles crees que fueron las causas económicas de la rebelión de las trece colonias?**

- a) Desarrollaron una economía autónoma
- b) Vieron a Inglaterra como obstáculo para su desarrollo
- c) Inglaterra intentó restringir el comercio y regular los impuestos
- d) Todas las anteriores

9. **¿Cómo aplicarías en tu vida los ideales de libertad e igualdad por las que lucharon las trece colonias.**

- a) Ser capaces de conseguir nuestros objetivos
- b) Respetando los deberes y los derechos de los demás
- c) Valorando y respetando nuestras culturas.
- d) Todas las anteriores

10. **¿Cómo explicas mejor la Independencia de los Estados Unidos?**

- a) Elaborando socio dramas
- b) A través de exposiciones
- c) Mesa redonda

11. **¿Cómo influyó la Independencia de las trece colonias en la independencia del Perú?**

- a) De manera ideológica
- b) De manera política
- c) De manera económica

12. **¿Cuáles fueron los ideales que se difundieron en la Independencia de los Estados Unidos?**

- a) Contar con los mismos derechos y deberes ante la sociedad.
- b) Tener la misma forma de pensamiento
- c) Igualdad es sinónimo de justicia.
- d) tener los mismos gustos.

